

Mirosław Żurek
Tomasz Kupidura

Doradztwo zawodowe – analiza z perspektywy uczniów szkolnictwa branżowego powiązanego z dziedziną prace wykończeniowe

**Mirosław Żurek
Tomasz Kupidura**

**Doradztwo zawodowe
– analiza z perspektywy uczniów
szkolnictwa branżowego
powiązanego z dziedziną prace
wykończeniowe**

**Dofinansowane ze środków UE. Wyrażone poglądy i opinie są
jedynie opiniami autora lub autorów i niekoniecznie odzwierciedlają
poglądy i opinie Unii Europejskiej lub Fundacji Rozwoju Systemu
Edukacji. Unia Europejska ani Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji
nie ponoszą za nie odpowiedzialności**

Mirosław Żurek, Tomasz Kupidura

Doradztwo zawodowe – analiza z perspektywy uczniów szkolnictwa branżowego powiązanego z dziedziną prace wykończeniowe

Career guidance: an analysis from the perspective of students in vocational education to the field of finishing works

Recenzenci: **dr hab. Henryk Bednarczyk**, Uniwersytet Radomski im. Kazimierza Pułaskiego
dr hab. Daniel Kukla, prof. UJD – Uniwersytet Jana Długosza, Częstochowa

Publikacja powstała w ramach przedsięwzięcia „Utworzenie i wsparcie funkcjonowania Branżowego Centrum Umiejętności dla branży budowlanej w dziedzinie prace wykończeniowe (BCU-PW)” (nr KPO/22/1/BCU/W/0042), realizowanego ze środków Krajowego Planu Odbudowy i Zwiększania Odporności, Komponent A „Odporność i konkurencyjność gospodarki”, Interwencja A3.1.1 „Wsparcie rozwoju nowoczesnego kształcenia zawodowego, szkolnictwa wyższego oraz uczenia się przez całe życie”. Opracowanie zostało przygotowane przez pracowników naukowych Sieci Badawczej Łukasiewicz – Instytutu Technologii Eksploatacji w Radomiu przy współpracy z Branżowym Centrum Umiejętności nr 1 w Radomiu.

Publikacja zawiera wyniki trzeciej edycji badań zrealizowanych w 2025 roku, których celem była diagnoza jakości, zakresu i skuteczności doradztwa zawodowego z perspektywy uczniów szkół branżowych i techników kształcących w zawodach związanych z pracami wykończeniowymi. Analiza obejmuje m.in. ocenę form doradztwa, oczekiwań młodzieży, ich aspiracji zawodowych oraz propozycje działań doskonalących. Opracowanie stanowi podstawę do formułowania rekomendacji dla szkół, doradców zawodowych oraz instytucji wspierających rozwój edukacji zawodowej w sektorze budowlanym.

© Copyright by Sieć Badawcza Łukasiewicz – Instytut Technologii Eksploatacji w Radomiu, 2025

ISBN 978-83-7789-797-3

Wszystkie prawa zastrzeżone. Żadna część tej pracy nie może być powielana w jakikolwiek sposób bez pisemnej zgody z wyjątkiem krótkich cytatów zawartych w artykułach i recenzjach. Aby uzyskać informacje, należy skontaktować się z autorami lub partnerami projektu.

Seria Wydawnicza: Biblioteka Pedagogiki Pracy

Korekta: Karol Alichnowicz

Projekt okładki i opracowanie wydawnicze: Iwona Nitek



Łukasiewicz – Instytut Technologii Eksploatacji
Wydawnictwo Naukowe
26-600 Radom, ul. K. Pułaskiego 6/10, tel. centr. (48) 364-42-41
e-mail: instytut@itee.lukasiewicz.gov.pl <http://www.itee.lukasiewicz.gov.pl>

Spis treści

ABSTRACT	5
WPROWADZENIE	9
1. ZAŁOŻENIA METODOLOGICZNE BADAŃ	15
1.1. Cel badań	15
1.2. Metody, techniki i narzędzia badawcze	16
1.3. Organizacja, teren badań	18
1.3.1. Organizacja – procedura badawcza.....	18
1.3.2. Teren badań	19
2. WSPARCIE W REALIZACJI DORADZTWA ZAWODOWEGO SZKÓŁ I PLACÓWEK SYSTEMU OŚWIATY POWIĄZANYCH Z DZIEDZINĄ PRACE WYKOŃCZENIOWE – BADANIE OPINII MŁODZIEŻY	21
2.1. Diagnoza stanu doradztwa zawodowego w szkołach zawodowych powiązanych z dziedziną prace wykończeniowe – badanie opinii dotyczących doradztwa zawodowego wśród młodzieży	21
2.1.1. Ogólne informacje o respondentach	21
2.1.2. Percepcja obecności doradztwa zawodowego na zajęciach szkolnych – analiza odpowiedzi uczniów szkół zawodowych.....	25
2.1.3. Na jakich zajęciach uczniowie dostrzegają doradztwo zawodowe? Analiza wieloźródłowej realizacji treści doradczych	30
2.1.4. Spotkania uczniów z przedstawicielami instytucji w ramach doradztwa zawodowego – analiza odpowiedzi	35
2.1.5. Monitorowanie efektów pracy uczniów na zajęciach z doradztwa zawodowego	40
2.1.6. Wpływ zajęć z doradztwa zawodowego na świadomość predyspozycji zawodowych – perspektywa uczniów	45
2.1.7. Ocena poziomu użyteczności zajęć z doradztwa zawodowego w zakresie dostarczania informacji o rynku pracy oraz możliwościach zatrudnienia.....	52
2.1.8. Ocena przez uczniów zajęć doradztwa zawodowego pod kątem uzyskania wiedzy na temat możliwości dalszego kształcenia	59
2.1.9. Ocena przez uczniów wpływu zajęć z doradztwa zawodowego na planowanie indywidualnych ścieżek kariery przez uczniów	67
2.1.10. Ocena atrakcyjności zajęć z doradztwa zawodowego z perspektywy ucznia	74
2.1.11. Najbardziej wartościowe elementy zajęć z doradztwa zawodowego z perspektywy ucznia	82
2.1.12. Opinie uczniów na temat koniecznych zmian w zakresie treści, form i metod pracy stosowanych w doradztwie zawodowym.....	91

2.1.13. Aspiracje zawodowe i preferencje uczniów szkół budowlanych – plany, miejsca pracy i wartości przy wyborze ścieżki kariery	98
2.1.14. Analiza jakościowa sugestii uczniów dotyczących doradztwa zawodowego – opis wypowiedzi uczniów (wyniki badania).....	108
3. PODSUMOWANIE. WNIOSKI I REKOMENDACJE.....	119
3.1. Podsumowanie wyników badań	119
3.2. Wnioski dla dyrekcji szkół, doradców zawodowych i nauczycieli	124
3.3. Rekomendacje dla instytucji wspierających doradztwo zawodowe (BCU i in.)	127
3.4. Przykłady dobrych praktyk możliwych do wdrożenia przez BCU	129
3.5. Propozycje długofalowego rozwoju działań BCU (komponent strategiczny)	131
3.6 Propozycje szkoleń dla kadry powiązanej z doradztwem zawodowym.....	134
BIBLIOGRAFIA.....	137
ZAŁĄCZNIKI	141
Spis rysunków	141
Spis tabel	143

ABSTRACT

This study was developed as part of the initiative “Establishment and support of the functioning of the Sectoral Skills Centre for the construction industry in the field of finishing works (BCU-PW)” (project no. KPO/22/1/BCU/U/0042), funded under the National Recovery and Resilience Plan (NRRP), Component A “Resilience and Competitiveness of the Economy”, Intervention A3.1.1 “Support for the development of modern vocational education, higher education, and lifelong learning”.

1. The initiative is implemented by a consortium composed of:
2. The Municipality of the City of Radom – Zespół Szkół Budowlanych w Radomiu (project leader);
3. Association of Finishing Works Specialists – industry partner;
4. Łukasiewicz Research Network – Institute for Sustainable Technologies in Radom – substantive partner;
5. ARBUD INVESTMENT Sp. z o.o. – additional partner.

The initiative is financed under the National Recovery and Resilience Plan, which is a strategic development plan setting objectives for the recovery and strengthening of Poland’s socio-economic resilience in response to the COVID-19 pandemic, through the implementation of relevant reforms and investments. The programme aims to create, within the Sectoral Skills Centre (BCU), an effective space for cooperation between vocational and general education schools, universities, employers, research and development institutions, and other stakeholders.

As part of the project “Establishment and support of the functioning of the Sectoral Skills Centre for the construction industry in the field of finishing works (BCU-PW)”, tasks have been planned to support the operation of the Centre, in accordance with the competition regulations. These include:

- 1) Educational and training activities for:
 - students, doctoral candidates, academic teachers, and adults in the form of vocational training;
 - vocational education teachers (sectoral training);
 - adults aiming to upgrade or change their qualifications through non-formal (sectoral) education courses.
- 2) Activities that integrate education with business and support collaboration between schools, universities, and employers;
- 3) Implementation of innovative, developmental, advisory, and promotional actions.

In line with the competition regulations of the call “Establishment and support of 120 Sectoral Skills Centres (BCUs), implementing the concept of Centres of Vocational Excellence (CoVEs)”, the project also includes an additional task supporting schools and educational institutions, as well as universities related to finishing works, in the implementation of career guidance. To this end, the project partners found it essential to carry out a diagnostic study identifying the needs for supporting career counselling in schools and educational institutions, and based on that, to develop a training offer, guidance materials, educational resources, and organise training sessions for career counsellors or teachers involved in vocational guidance.

Three editions of the research are planned in 2024 and 2025 to support the implementation of vocational counselling in schools and universities associated with the finishing works sector.

This report presents the results of the third edition of pilot and core studies, conducted in 2025. It includes the methodology and organisation of the research as well as the findings, conclusions, and recommendations formulated on the basis of students’ opinions about vocational counselling and its role in preparing for employment in the construction sector, with particular attention to finishing works.

Unlike the previous two editions, the current study focused on gathering and analysing the opinions of students from vocational schools about the quality, structure, and usefulness of vocational counselling offered in educational institutions. Special attention was paid to understanding young people’s expectations regarding the content and format of counselling activities and evaluating their effectiveness in preparing students to enter the labour market.

The choice to involve students as respondents was strategic. In our view, it allowed the collection of direct information about the quality, effectiveness, and usefulness of vocational counselling from the actual recipients. The collected data serve not only as a barometer of the system’s efficiency but, more importantly, as a compass for designing future training for educational staff. The analysis enables the precise identification of competence gaps among teachers and counsellors and the development of professional development programmes tailored to the real needs of students and the labour market.

In this sense, one could say: by asking students about counselling, we also asked their teachers – just in a different way.

The main objective of the study was to diagnose the current state of vocational counselling in vocational schools training students for construction-related occupations, particularly in the area of finishing works. The study aimed to assess the functioning of vocational counselling from the perspective of its primary

recipients – students – and to determine the extent to which it supports them in making informed decisions about their educational and professional futures.

The research findings constitute a vital foundation for improving career guidance in vocational schools and identifying the training needs of teachers and career counsellors.

The study was conducted in a vocational school complex offering education in professions related to finishing works, such as Interior Finishing Technician and Drywall and Finishing Works Fitter. Feedback was obtained from 134 students attending both vocational schools (BS I) and technical secondary schools (technika).

The results show that students exhibit relatively high interest in pursuing a career in their trained profession, indicating a strong rationale for enhancing support measures for vocational decision-making. Although career guidance is formally provided at school, it remains largely theoretical. Sessions are mainly delivered by vocational teachers, with limited exposure to the actual labour market, and practical learning components are rare.

The data suggest a clear need to enrich the programme with experiential activities – such as meetings with professionals, workplace visits, and the joint development of individual career plans. While the current format partially fulfils its informational function – particularly regarding further education opportunities – key areas such as interest and aptitude diagnosis, career planning, and labour market insights require significant strengthening.

More active methods – such as workshops, group activities, simulations of job-related situations, and individualised approaches – should be implemented. Student feedback on the overall value of the sessions was mixed. Some consider them useful, while others do not perceive them as supportive. The strong preference for practical and interactive learning highlights the need to adapt vocational counselling programmes to students' real needs and the changing requirements of the job market.

Furthermore, students express a preference for diverse and modern educational tools, including mobile apps, online assessments, and multimedia resources. The need for individualised guidance is also evident, as many students have not yet defined their professional plans. They expect vocational counselling to offer a broad range of approaches, including company visits that provide insight into real working conditions and labour market expectations.

These findings lead to several important recommendations. First, vocational counselling should include more practical components – such as workshops or meetings with professionals. This would help students better understand different professions and employers' expectations. Second, the use of modern educational tools that engage students should be encouraged, along with more personalised

career planning support. Finally, increasing the number of field visits and employer interactions would allow students direct exposure to industry realities. Aligning activities with students' expectations and real needs is crucial to making vocational counselling an effective tool for supporting informed career decisions. In conclusion, although vocational counselling plays an important role in the surveyed school, it requires modernisation and a stronger emphasis on practical aspects and individualised student support. Only then can it effectively prepare young people for the challenges of today's labour market.

The report provides answers to the following research questions:

1. What types of classes included the topic of vocational counselling?
2. Did the counselling activities include meetings with representatives of the labour market?
3. What content and activities were implemented during vocational counselling sessions?
4. Did the sessions provide students with practical information about the labour market?
5. Did the sessions inform students about opportunities for further education after vocational school?
6. To what extent did the sessions help students plan their career paths?
7. What were students' preferences regarding methods and formats of vocational counselling?
8. How did students assess the overall usefulness of vocational counselling sessions?
9. What improvements do students suggest to enhance the effectiveness of counselling activities?
10. What factors are most important to students when choosing a future profession?

This report offers a comprehensive overview of the current state of vocational counselling in construction-focused vocational schools and provides a set of practical recommendations for its improvement. It also invites further discussion on shaping vocational guidance within the education system – one that is responsive to both contemporary challenges and future labour market demands.

WPROWADZENIE

Opracowanie powstało w ramach przedsięwzięcia „Utworzenie i wsparcie funkcjonowania Branżowego Centrum Umiejętności dla branży budowlanej w dziedzinie prace wykończeniowe (BCU-PW)” (nr KPO/22/1/BCU/U/0042) finansowanego z Krajowego Programu Odbudowy i Zwiększania Odporności, Komponent A „Odporność i konkurencyjność gospodarki”, Interwencja A3.1.1 „Wsparcie rozwoju nowoczesnego kształcenia zawodowego, szkolnictwa wyższego oraz uczenia się przez całe życie”.

Przedsięwzięcie jest realizowane przez konsorcjum partnerskie w składzie:

1. Gmina Miasta Radom, Zespół Szkół Budowlanych w Radomiu (lider projektu);
2. Stowarzyszenie Specjalistów Robót wykończeniowych – partner branżowy;
3. Sieć Badawcza Łukasiewicz – Instytut Technologii Eksploatacji w Radomiu – partner merytoryczny;
4. ARBUD INVESTMENT Sp. z o.o. – partner dodatkowy.

Przedsięwzięcie jest finansowane ze środków Krajowego Planu Odbudowy i Zwiększania Odporności, który jest planem rozwojowym określającym cele związane z odbudową i tworzeniem odporności społeczno-gospodarczej Polski po kryzysie wywołanym pandemią COVID-19 oraz służące ich realizacji reformy i inwestycje¹. Celem programu jest zapewnienie w Branżowym Centrum Umiejętności (BCU) przestrzeni dla skutecznej współpracy szkół, w tym zawodowych, uczelni, pracodawców, ośrodków badawczo-rozwojowych i innych.

W ramach projektu „Utworzenie i wsparcie funkcjonowania Branżowego Centrum Umiejętności dla branży budowlanej w dziedzinie prace wykończeniowe (BCU-PW)” zgodnie z regulaminem konkursu zaplanowano realizację zadań ukierunkowanych na wsparcie funkcjonowania BCU, w tym dotyczących:

- 1) prowadzenia działalności edukacyjno-szkoleniowej dla:
 - uczniów, studentów, doktorantów, nauczycieli akademickich oraz innych osób dorosłych w ramach szkoleń zawodowych,
 - nauczycieli kształcenia zawodowego (szkolenia branżowe),
 - osób dorosłych w zakresie podnoszenia kwalifikacji lub przekwalifikowania zawodowego w danej dziedzinie w ramach kursów z zakresu edukacji pozaformalnej (sektorowej);
- 2) prowadzenia działalności integrujących edukację z biznesem oraz wspierających współpracę szkół i uczelni z pracodawcami,
- 3) prowadzenia działań innowacyjnych, rozwojowych, doradczych i promocyjnych.

¹ Regulamin Konkursu „Utworzenie i wsparcie funkcjonowania 120 branżowych centrów umiejętności (BCU), realizujących koncepcję centrów doskonałości zawodowej (CoVEs)”. MEiN, Warszawa 2022, s. 6.

Zgodnie z regulaminem konkursu „Utworzenie i wsparcie funkcjonowania 120 branżowych centrów umiejętności (BCU), realizujących koncepcję centrów doskonałości zawodowej (CoVEs)” w ramach wsparcie funkcjonowania Branżowego Centrum Umiejętności w projekcie podjęto się realizacji zadania dodatkowego ukierunkowanego na **wsparcie szkół i placówek systemu oświaty oraz uczelni powiązanych z dziedziną prace wykończeniowe w realizacji doradztwa zawodowego**. Dla tak sformułowanego działania we wniosku projektowym partnerzy projektu uznali za zasadne sporządzenie diagnozy dotyczącej identyfikacji potrzeb wsparcia w realizacji doradztwa zawodowego w szkołach i placówkach systemu oświaty, uczelniach powiązanych z dziedziną prace wykończeniowe, a na jej podstawie przygotowanie oferty szkoleniowej, materiałów zawodoznawczych, dydaktycznych i przeprowadzenie szkoleń dla doradców zawodowych lub nauczycieli powiązanych z doradztwem zawodowym.

W ramach projektu zaplanowano przeprowadzenie w obszarze **wsparcia szkół i placówek systemu oświaty oraz uczelni powiązanych z dziedziną prace wykończeniowe w realizacji doradztwa zawodowego** trzech edycji badań w roku 2024 i 2025.

Raport przedstawia wyniki trzeciej edycji badań pilotażowych i właściwych, przeprowadzonych w 2025 roku. Zawiera opis zastosowanej metodyki i organizacji badań, a także ich rezultaty wraz z wnioskami i rekomendacjami sformułowanymi na podstawie badania opinii uczniów szkolnictwa zawodowego na temat doradztwa zawodowego oraz jego roli w przygotowaniu do pracy w branży budowlanej, ze szczególnym uwzględnieniem prac wykończeniowych.

W odróżnieniu od dwóch poprzednich edycji badań niniejsza odsłona została skoncentrowana na pozyskaniu i analizie opinii uczniów szkół zawodowych na temat jakości, organizacji oraz przydatności doradztwa zawodowego realizowanego w placówkach oświatowych. Szczególny nacisk położono na identyfikację oczekiwań młodzieży względem form i treści tych działań, a także na ocenę skuteczności doradztwa w zakresie przygotowania do wejścia na rynek pracy.

Wybranie uczniów jako respondentów było decyzją strategiczną. W naszej ocenie umożliwi to bezpośrednie zebranie informacji o skuteczności, jakości i przydatności zajęć z doradztwa zawodowego z perspektywy rzeczywistych odbiorców. Zebrane dane stanowić mogą nie tylko barometr skuteczności systemu, ale przede wszystkim kompas dla projektowania przyszłych szkoleń dla kadry edukacyjnej. Ich analiza umożliwia precyzyjne zidentyfikowanie luk kompetencyjnych u nauczycieli i doradców oraz skonstruowanie programów doskonalenia, które będą odpowiadały na realne potrzeby uczniów i rynku pracy.

Można więc z przekonaniem stwierdzić: pytając uczniów o doradztwo, zapytaliśmy także nauczycieli – tylko w inny sposób.

Celem głównym przeprowadzonych badań była diagnoza aktualnego stanu doradztwa zawodowego w szkołach zawodowych kształcących w zawodach z branży budowlanej, ze szczególnym uwzględnieniem obszaru prac wykończeniowych. Badanie miało na celu ocenę funkcjonowania doradztwa zawodowego z perspektywy jego głównych odbiorców – uczniów – oraz określenie, w jakim stopniu wspiera ono młodzież w podejmowaniu decyzji dotyczących edukacyjnej i zawodowej przyszłości.

Wyniki badania stanowią istotną podstawę do projektowania działań doskonalących doradztwo zawodowe w szkołach branżowych oraz do definiowania potrzeb szkoleniowych nauczycieli i doradców zawodowych.

Badania przeprowadzono w zespole szkół zawodowych kształcącym w zawodach związanych z dziedziną prac wykończeniowych – monter zabudowy i robót wykończeniowych w budownictwie oraz technik robót wykończeniowych. Opinie uzyskano od 134 uczniów uczęszczających do branżowej szkoły I stopnia oraz technikum. Przeprowadzone badania pokazują, że uczniowie wykazują stosunkowo duże zainteresowanie kontynuowaniem kariery w zawodzie, co stanowi istotny sygnał do dalszego rozwijania działań wspierających ich w podejmowaniu decyzji zawodowych. Choć doradztwo zawodowe funkcjonuje w szkole, jego charakter pozostaje głównie teoretyczny. Zajęcia są prowadzone głównie przez nauczyciela – doradcę zawodowego, jednak uczniowie mają ograniczony kontakt z rzeczywistym rynkiem pracy, a praktyczne elementy edukacji zawodowej pojawiają się rzadko.

Zebrane dane sugerują potrzebę wzbogacenia programu o działania oparte na doświadczeniu – takie jak spotkania z przedstawicielami różnych zawodów, wizyty w zakładach pracy czy wspólne opracowywanie indywidualnych planów kariery.

Obecna formuła doradztwa zawodowego częściowo spełnia swoją funkcję informacyjną, zwłaszcza w zakresie dalszych możliwości edukacyjnych. Niemniej jednak obszary takie jak diagnozowanie predyspozycji, planowanie ścieżki zawodowej oraz przekazywanie praktycznej wiedzy o rynku pracy wymagają zdecydowanego wzmocnienia. Wskazane byłoby wdrożenie bardziej aktywizujących metod, jak warsztaty, ćwiczenia w grupach, symulacje sytuacji zawodowych czy spotkania z praktykami, a także indywidualne podejście do ucznia.

Zajęcia są różnie oceniane – część uczniów uznaje je za wartościowe, jednak wielu nie widzi w nich konkretnego wsparcia.

Wyraźna preferencja młodzieży dla działań praktycznych i interaktywnych wskazuje na potrzebę modyfikacji obecnego programu realizacji doradztwa zawodowego, tak aby był on lepiej dopasowany do realnych potrzeb uczniów i wymogów współczesnego rynku pracy.

Z wyników badań wynika także, że uczniowie preferują bardziej zróżnicowane i nowoczesne narzędzia edukacyjne, takie jak aplikacje mobilne, testy online czy

materiały multimedialne. Istnieje również potrzeba większej indywidualizacji procesu doradczego, ponieważ wiele osób nie ma jeszcze sprecyzowanych planów zawodowych. Dodatkowo uczniowie oczekują, że zajęcia z doradztwa zawodowego będą oferować szeroki wachlarz form pracy, w tym wizyty u pracodawców, które dałyby im szerszy wgląd w rzeczywiste warunki zatrudnienia i wymagania rynku pracy.

Wnioski te prowadzą do kilku istotnych rekomendacji. Przede wszystkim należy wzbogacić ofertę doradztwa zawodowego o bardziej praktyczne elementy, takie jak warsztaty czy spotkania z przedstawicielami różnych branż. Dzięki temu uczniowie mogliby lepiej poznać specyfikę zawodów oraz oczekiwania pracodawców.

Kolejną rekomendacją jest wykorzystanie nowoczesnych narzędzi edukacyjnych, które angażują młodzież, a także bardziej zindywidualizowane podejście do każdego ucznia w procesie planowania kariery. Warto również zwrócić uwagę na zwiększenie liczby wyjazdów zawodoznawczych oraz wizyt w firmach, które umożliwią uczniom bezpośredni kontakt z pracodawcami i różnymi branżami. Dopasowanie zajęć do realnych potrzeb uczniów i ich oczekiwań jest kluczowe, aby doradztwo zawodowe stało się skutecznym narzędziem w planowaniu przyszłości zawodowej młodzieży.

Podsumowując, choć zajęcia z doradztwa zawodowego w badanym zespole szkół pełnią ważną funkcję, **wymagają unowocześnienia oraz większego nacisku na aspekty praktyczne i indywidualne podejście do uczniów**. Tylko wtedy doradztwo zawodowe będzie mogło w pełni wspierać młodzież w podejmowaniu świadomych decyzji zawodowych i skutecznie przygotować ją do wyzwań współczesnego rynku pracy.

Raport udziela odpowiedzi na następujące pytania badawcze:

1. Na jakich zajęciach poruszana była tematyka doradztwa zawodowego?
2. Czy zajęcia z doradztwa zawodowego umożliwiały spotkania z przedstawicielami rynku pracy?
3. Jakie treści i działania były realizowane podczas zajęć z doradztwa zawodowego?
4. Czy zajęcia dostarczyły uczniom praktycznych informacji na temat rynku pracy?
5. Czy zajęcia pozwoliły zapoznać się z możliwościami dalszego kształcenia po szkole zawodowej?
6. Czy i w jakim stopniu pomogły uczniom w planowaniu ścieżki zawodowej?
7. Jakie były preferencje uczniów dotyczące metod i form prowadzenia zajęć?
8. Jak uczniowie oceniają przydatność zajęć z doradztwa zawodowego?

9. Jakie elementy należałoby – ich zdaniem – poprawić, aby zwiększyć efektywność zajęć?
 10. Jakie czynniki są dla uczniów najważniejsze przy wyborze przyszłego zawodu?
- Podsumowując, niniejszy raport stanowi rzetelne źródło wiedzy na temat aktualnego stanu doradztwa zawodowego w szkołach budowlanych oraz kompendium praktycznych rekomendacji służących jego unowocześnieniu i skutecznej realizacji. Jest również zaproszeniem do dalszej dyskusji nad kształtem doradztwa zawodowego w systemie edukacji zawodowej – odpowiadającego wyzwaniom współczesności i przyszłości rynku pracy.

1

ZAŁOŻENIA METODOLOGICZNE BADAŃ

Dane badanie zostało przeprowadzone w 2025 roku w ramach projektu pt. „Utworzenie i wsparcie funkcjonowania Branżowego Centrum Umiejętności dla branży budowlanej w dziedzinie prace wykończeniowe (BCU-PW)” (nr KPO/22/1/BCU/U/0042). Głównym celem projektu jest wsparcie przygotowania kadr na potrzeby nowoczesnej gospodarki w sektorze budowlanym poprzez utworzenie oraz rozwój Branżowego Centrum Umiejętności w obszarze prac wykończeniowych.

W ramach projektu zaplanowano przeszkolenie łącznie 200 uczestników, w tym:

- 60 osób młodych,
- 120 osób dorosłych,
- 20 nauczycieli kształcenia zawodowego – do dnia 30 września 2025 r.

Ponadto projekt zakłada wsparcie funkcjonowania BCU poprzez realizację działań:

- edukacyjnych i szkoleniowych,
- integrujących edukację z biznesem,
- wspierających współpracę szkół i uczelni z pracodawcami,
- a także działań o charakterze innowacyjnym, rozwojowym, doradczym i promocyjnym.

1.1. Cel badań

Celem głównym przeprowadzonych badań była diagnoza aktualnego stanu doradztwa zawodowego w szkołach zawodowych kształcących w zawodach z branży budowlanej, ze szczególnym uwzględnieniem obszaru prac wykończeniowych. Badanie miało na celu ocenę funkcjonowania doradztwa zawodowego z perspektywy jego głównych odbiorców – uczniów – oraz określenie, w jakim stopniu wspiera ono młodzież w podejmowaniu decyzji dotyczących edukacyjnej i zawodowej przyszłości.

Wyniki badania stanowią istotną podstawę do projektowania działań doskonalących doradztwo zawodowe w szkołach branżowych oraz do definiowania potrzeb szkoleniowych nauczycieli i doradców zawodowych.

W ramach badania sformułowano następujące cele szczegółowe:

1. Zidentyfikowanie typów zajęć, w ramach których poruszana była tematyka doradztwa zawodowego.
2. Określenie, w jakim zakresie uczniowie mieli możliwość kontaktu z przedstawicielami rynku pracy podczas zajęć z doradztwa zawodowego.
3. Analiza treści i form działań realizowanych w ramach doradztwa zawodowego.

4. Ocena, na ile zajęcia z doradztwa zawodowego umożliwiały uczniom rozpoznanie własnych predyspozycji zawodowych.
5. Ocena poziomu użyteczności zajęć w zakresie dostarczania informacji o rynku pracy oraz możliwościach zatrudnienia.
6. Sprawdzenie, czy uczniowie uzyskali dzięki zajęciom wiedzę na temat dalszych możliwości edukacyjnych.
7. Ocena wpływu zajęć z doradztwa zawodowego na planowanie indywidualnych ścieżek kariery przez uczniów.
8. Zbadanie sposobu organizacji zajęć z doradztwa zawodowego oraz ich atrakcyjności z perspektywy ucznia.
9. Poznanie opinii uczniów na temat koniecznych zmian w zakresie treści, form i metod pracy stosowanych w doradztwie zawodowym.
10. Identyfikacja kluczowych czynników decydujących o wyborze przyszłego zawodu przez młodzież.

1.2. Metody, techniki i narzędzia badawcze

Metody, jak i techniki badań to podstawowe postępowanie naukowe związane z rozwiązaniem sformułowanego uprzednio problemu. Metody badawcze możemy przedstawić jako sposoby postępowania badawczego, a techniki i narzędzia badawcze są uzupełnieniem tych metod.

Wybór odpowiednich metod, technik i narzędzi badawczych w badaniach społecznych jest procesem wieloaspektowym. Wymaga on rozważenia wielu czynników, takich jak cel badania, charakterystyka badanej grupy, zasoby oraz zgodność z teoretycznym i etycznym podejściem.

W przeprowadzonym badaniu w celu kompleksowej analizy przedmiotu badań zastosowano triangulację metod badawczych ilościowych, w tym poniższe metody badawcze:

- 1) metoda analizy treści, badań dokumentów w celu zidentyfikowania określonych cech czy tendencji;
- 2) metoda sondażu diagnostycznego (technika – ankieta, narzędzie badawcze – kwestionariusz ankiety),

Zastosowanie zarówno ilościowych, jak i jakościowych metod badawczych wpływa na dokładniejszy proces weryfikacji informacji pochodzących z różnorodnych źródeł.

Natomiast podejście triangulacyjne ma na celu lepsze dotarcie do danych, co umożliwi spojrzenie na analizowany problem z wielu perspektyw.

Dlatego też metodyka badań, jak i opracowanie narzędzia badawczego były konsultowane wewnątrz partnerstwa projektu oraz w ramach badań pilotażowych z przedstawicielami szkoły zawodowej biorącej udział w badaniu.

W efekcie przeprowadzonych analiz dostępnych źródeł literaturowych¹, rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2019 roku w sprawie doradztwa zawodowego (Dz.U. 2019 poz. 325) oraz w efekcie przeprowadzonych konsultacji w ramach partnerstwa opracowano kwestionariusz ankiety badawczej:

1. Doradztwo zawodowe w opinii młodzieży szkół zawodowych (prace ukończeniowe).

Respondenci: uczniowie jednego z zespołów szkół zawodowych.

W kwestionariuszu ankiety poruszono następujące zagadnienia w ramach bloków:

Blok tematyczny I. Ogólne informacje o szkole i respondencie:

- Typ szkoły.
- Wskazanie zawodu, w jakim uczy się respondent.
- Wskazanie płci.
- Klasy, w której się uczy respondent.
- Podanie informacji dotyczącej planów respondentów odnośnie do powiązania z branżą budowlaną po ukończeniu szkoły.

Blok tematyczny II. Doradztwo zawodowe:

- Wskazanie zajęć, podczas których poruszana była tematyka doradztwa zawodowego.
- Określenie, czy zajęcia z doradztwa zawodowego umożliwiały uczniom kontakt z przedstawicielami rynku pracy.

¹ Dębska E., Koch-Kozioł M., Mazur-Mitrowska M., Żurek M. (2021). Potrzeby szkoleniowe doradców zawodowych – wyniki ogólnopolskich badań ankietowych. *Edukacja Ustawiczna Dorosłych*. 4/2021. DOI: 10.34866/xz27-3728; Dębska E., Koch-Kozioł M., Mazur-Mitrowska M., Żurek M. (2023). Stan realizacji doradztwa zawodowego w szkołach i placówkach edukacyjnych w Polsce – wyniki pilotażowych badań ankietowych. *Polityka Społeczna*. 587(2):18-28. <https://doi.org/10.5604/01.3001.0053.4168>; Kamieniecka M. (2015). Decyzje edukacyjno-zawodowe uczniów szkół gimnazjalnych. Raport podsumowujący. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych; Kozioł E., Sołtysiak M., Żurek M. (red.), (2023). *Diagnoza w zakresie kształcenia i szkolenia zawodowego w Wielkopolsce Wschodniej w kontekście transformacji energetycznej*. Konin, Oslo, Radom. ISBN 978-83-7789-733-1. Kwiatkowski S.M., Żurek M. (2008). *Aktywizacja zawodowa studentów z akademickich biurach karier, IBE*, Warszawa; Podwójnic K. (2015). *Diagnoza stanu doradztwa edukacyjno-zawodowego w gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych w relacjach dyrektorów szkół i osób realizujących doradztwo*. Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa; Fuchs P. (red.), (2022). *Ewaluacja wsparcia doradztwa zawodowego w obszarze oświaty. Badanie wartości wskaźnika rezultatu długoterminowego PO WER. Raport końcowy*. MEN, Poznań – Warszawa; CDZdM (2011). *Plany edukacyjno-zawodowe uczniów III klas poznańskich techników*. Poznań: Centrum Doradztwa Zawodowego dla Młodzieży; Pachocki M., Smolak A. (2021). *Współpraca przedsiębiorców z sektorem edukacji Raport z badań*. Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa.

- Identyfikacja efektów pracy ucznia na zajęciach z doradztwa zawodowego.
- Ocena stopnia, w jakim zajęcia z doradztwa zawodowego pomogły uczniom w rozpoznaniu własnych predyspozycji zawodowych.
- Ocena stopnia, w jakim zajęcia z doradztwa zawodowego dostarczyły uczniom praktycznych informacji na temat rynku pracy.
- Ocena stopnia, w jakim zajęcia z doradztwa zawodowego dostarczyły uczniom wiedzy na temat możliwości zatrudnienia.
- Analiza, czy zajęcia z doradztwa zawodowego umożliwiły uczniom zapoznanie się z opcjami dalszego kształcenia po ukończeniu szkoły branżowej.
- Analiza wpływu zajęć z doradztwa zawodowego na proces planowania ścieżki zawodowej przez uczniów.
- Ocena atrakcyjności formy prowadzenia zajęć z doradztwa zawodowego.
- Poznanie opinii uczniów na temat ewentualnych zmian w sposobie realizacji zajęć z doradztwa zawodowego.
- Ocena ogólnej przydatności zajęć z doradztwa zawodowego z perspektywy uczniów.

Blok tematyczny III. Perspektywy zawodowe:

- Identyfikacja ścieżki zawodowej po ukończeniu szkoły.
- Identyfikację czynników najważniejszych dla uczniów przy wyborze przyszłego zawodu.

Ankieta została respondentom udostępniona online pod adresem: <https://forms.office.com/e/xL1CvKRS5V>.

1.3. Organizacja, teren badań

1.3.1. Organizacja – procedura badawcza

Etap 1. Przeprowadzenie studium literaturowego w zakresie specyfiki realizacji doradztwa zawodowego w szkołach zawodowych oraz uczelniach. W tym celu zastosowano **metodę badania dokumentów**. Badania rozpoczęto w lutym 2025 roku. Uzyskane dane posłużyły jako dane wejściowe do przeprowadzenia drugiego etapu badań ukierunkowanego na opracowanie metodyki i pytań w narzędziach badawczych do cyklicznych badań w celu identyfikacji potrzeb wsparcia w realizacji doradztwa zawodowego.

W ramach badań dokumentów przeprowadzono także identyfikację terenu badań: szkół powiązanych dziedziną prace wykończeniowe w budownictwie.

Etap 2. W tym etapie dokonano wyboru metody badawczej, opracowano narzędzie badawcze oraz przeprowadzono badania pilotażowe i docelowe.

Główną metodą badawczą był **sondaż diagnostyczny** (metoda ilościowa), a **techniką: ankietą**. Dla potrzeb badań przygotowano **kwestionariusz ankiety** (w wersjach

papierowej i online). Respondentami byli uczniowie jednego z zespołów szkół zawodowych, w którym prowadzone jest kształcenie w zawodach szkolnictwa branżowego powiązanych z dziedziną prace wykończeniowe.

Etap ten obejmował:

1. Opracowanie projektu kwestionariusza ankiety do badania opinii uczniów na temat doradztwa zawodowego.
2. Uzgodnienie projektu kwestionariusza ankiet w formie papierowej z pracownikami Łukasiewicz – ITeE i partnerami projektu oraz wprowadzenie poprawek.
3. Przeprowadzenie badań pilotażowych w celu weryfikacji papierowej wersji kwestionariuszy ankiet przez dwóch przedstawicieli szkoły zawodowej, w tym przedstawiciela dyrekcji oraz nauczyciela – doradcy zawodowego, który koordynuje doradztwo zawodowe w szkole. Wprowadzenie uwag zebranych do kwestionariusza ankiety.
4. Przygotowanie wersji online kwestionariusza ankiety dla uczniów.
5. Przetestowanie wewnątrz partnerstwa wersji online kwestionariuszy ankiet dla uczniów.
6. Dobór próby badawczej oraz przeprowadzenie docelowych badań ankietowych CAWI z wykorzystaniem kwestionariusza ankiety.
7. Zebranie i opracowanie ilościowe wyników badań przeprowadzonych za pośrednictwem kwestionariusza ankiety oraz opracowanie sprawozdania z badań.

1.3.2. Teren badań

Dobór próby badawczej był celowy, gdyż do udziału w badaniach zaproszono uczniów z jednego z zespołów szkół zawodowych kształcących w zawodach szkolnictwa branżowego powiązanych z dziedziną prace wykończeniowe, tj. technik robót wykończeniowych w budownictwie oraz monter zabudowy i robót wykończeniowych w budownictwie.

Szkoła, w której przeprowadzono badania, to jedna z najstarszych i najbardziej renomowanych placówek kształcących w zawodach budowlanych. Placówka ta od lat kształci kolejne pokolenia uczniów w zawodach kluczowych dla rozwoju sektora budowlanego, stale dostosowując swoją ofertę do zmieniających się potrzeb rynku pracy.

Szkoła dysponuje nowoczesnym zapleczem dydaktycznym i prowadzi nauczanie w różnych formach kształcenia zawodowego – zarówno na poziomie technikum, jak i branżowej szkoły I oraz II stopnia.

Uczniowie tej placówki mają możliwość zdobycia zarówno umiejętności praktycznych, jak i wysokiego poziomu wiedzy ogólnej, co potwierdzają bardzo dobre wyniki na egzaminach maturalnych i zawodowych – w niektórych kwalifikacjach zdawalność sięga 100%.

Wysoka jakość kształcenia, tradycje współpracy z lokalnym przemysłem oraz rozbudowana oferta edukacyjna sprawiają, że szkoła ta stanowiła idealne środowisko do przeprowadzenia pilotażowych badań w ramach projektu Branżowego Centrum Umiejętności. Jej profil oraz populacja uczniów kształcących się w zawodach związanych z sektorem budowlanym odpowiadają założeniom projektu, a wysoka motywacja uczniów i ich rzeczywiste doświadczenie z doradztwem zawodowym umożliwiły zebranie wartościowych, wiarygodnych i reprezentatywnych danych. W raporcie z badań dotyczącym doradztwa zawodowego celowo zrezygnowano z podawania pełnej nazwy szkoły, w której przeprowadzono badanie. Decyzja ta podyktowana była następującymi względami:

1. Ochroną anonimowości instytucji i uczestników badania

Podanie nazwy szkoły mogłoby prowadzić do identyfikacji uczniów oraz nauczycieli uczestniczących w badaniu, co stoi w sprzeczności z zasadą anonimowości i poufności w badaniach społecznych. Zachowanie neutralności instytucjonalnej pozwala uniknąć nieuprawnionej personalizacji wyników i potencjalnej stygmatyzacji szkoły.

2. Uogólniony charakter wyników

Celem badania nie było porównywanie szkół ani ocena pracy konkretnej placówki, lecz identyfikacja ogólnych zjawisk, tendencji i potrzeb dotyczących doradztwa zawodowego w szkolnictwie branżowym. Wskazanie jednej, nazwanej szkoły mogłoby prowadzić do błędnej interpretacji, że raport odnosi się wyłącznie do niej, zamiast pełnić funkcję pilotażu i źródła wiedzy ogólnej.

3. Neutralność i profesjonalizm raportu

Z punktu widzenia rzetelności naukowej oraz standardów publikacji badawczych unikanie wskazywania konkretnych instytucji zwiększa obiektywność odbioru raportu i pozwala skoncentrować uwagę na wnioskach, a nie na ocenie działalności konkretnego podmiotu edukacyjnego.

4. Zgodność z etyką badań i praktyką projektową

W projektach finansowanych ze środków publicznych – w tym z Krajowego Planu Odbudowy i Zwiększania Odporności – rekomenduje się przedstawianie wyników w formie umożliwiającej ich szerokie zastosowanie i przeniesienie na inne konteksty instytucjonalne. Usunięcie nazwy szkoły sprzyja uniwersalizacji raportu i ułatwia jego wykorzystanie jako narzędzia doskonalenia doradztwa zawodowego w różnych placówkach.

2

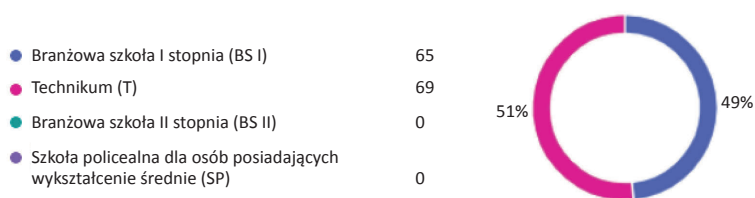
WSPARCIE W REALIZACJI DORADZTWA ZAWODOWEGO SZKÓŁ I PLACÓWEK SYSTEMU OŚWIATY POWIĄZANYCH Z DZIEDZINĄ PRACE WYKOŃCZENIOWE – BADANIE OPINII MŁODZIEŻY

2.1. Diagnoza stanu doradztwa zawodowego w szkołach zawodowych powiązanych z dziedziną prace wykończeniowe – badanie opinii dotyczących doradztwa zawodowego wśród młodzieży

2.1.1. Ogólne informacje o respondentach

W efekcie przeprowadzonych badań ankietowych kwestionariusz ankiety w wersji online wypełniło 134 uczniów z jednego z zespołów szkół budowlanych.

Analiza struktury typów szkół (rys. 1) pokazuje równomierny podział między uczniami technikum (51%) a uczniami branżowej szkoły I stopnia (49%).



Rys. 1. Rozkład respondentów wg typu szkół

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.

Respondenci biorący udział w badaniu kształcą się wyłącznie w zawodach związanych z wykonywaniem prac wykończeniowych w budownictwie. Najliczniejszą grupę stanowili uczniowie kształcący się w zawodzie **technik robót wykończeniowych w budownictwie**, którzy stanowili **51,49%** ogółu badanych (N = 69). Nieco mniejszy odsetek, **48,51%** (N = 65), reprezentowali uczniowie uczący się w zawodzie **monter zabudowy i robót wykończeniowych w budownictwie**.

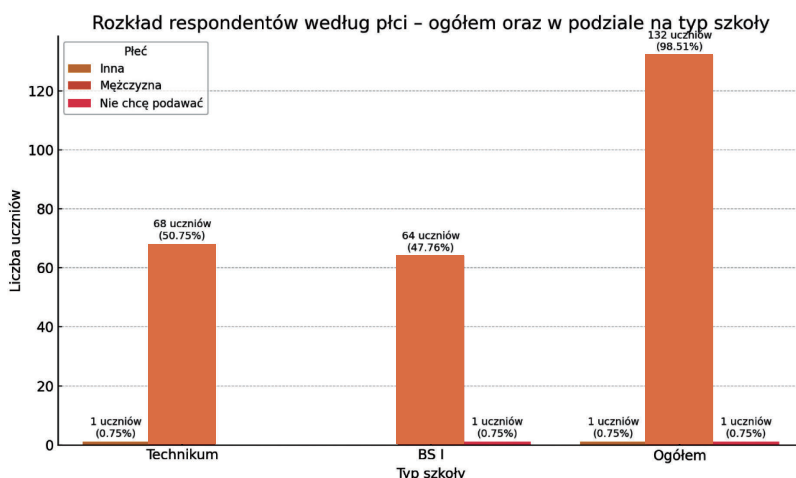
W badaniu nie odnotowano żadnych innych kierunków kształcenia, co świadczy o celowym doborze próby skoncentrowanej na zawodach bezpośrednio związanych z segmentem wykończeniowym branży budowlanej. Jednorodność kierunków kształcenia respondentów sprzyja precyzyjniejszej analizie ich opinii i potrzeb w kontekście doradztwa zawodowego dedykowanego tej konkretnej grupie zawodowej (tab. 1).

Tabela 1. Rozkład respondentów wg zawodu, w którym się uczą

Zawód	Liczba uczniów	Procent [%]
Technik robót wykończeniowych w budownictwie	69	50,49%
Monter zabudowy i robót wykończeniowych w budownictwie	65	48,51%
Razem	134	100%

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.

Na poniższym wykresie (rys. 2) zaprezentowano **strukturę płci respondentów uczestniczących w badaniu**, zarówno w ujęciu ogólnym, jak i z rozróżnieniem na typ szkoły – **branżową szkołę I stopnia** oraz **technikum**. Dane empiryczne jednoznacznie wskazują na wyraźną dominację uczniów płci męskiej we wszystkich analizowanych kategoriach. Mężczyźni stanowili aż **98,51%** całej populacji badawczej (N = 132), co pozostaje w zgodzie z typową strukturą zatrudnienia i kształcenia w zawodach budowlanych, zwłaszcza w obszarze specjalizacji związanych z pracami wykończeniowymi.



Rys. 2. Rozkład respondentów według płci – ogółem oraz w podziale na typ szkoły (branżowa szkoła I stopnia i technikum)

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.

Udział respondentów deklarujących inną tożsamość płciową (1 osoba – **0,75%**) oraz respondentów, którzy nie chcieli ujawnić swojej płci (również 1 osoba – **0,75%**) był marginalny. W branżowej szkole I stopnia na 65 uczniów aż 64 stanowili mężczyźni (**98,46%**), a 1 osoba zadeklarowała brak chęci podania płci (**1,54%**), co potwierdza niemal całkowitą jednolitość płciową na tym poziomie edukacji. W przypadku technikum spośród 69 uczniów 68 stanowili mężczyźni (**98,55%**), a jedna osoba zadeklarowała inną tożsamość płciową niż męska (**1,45%**), co może świadczyć o nieco większym zróżnicowaniu i otwartości tego typu szkoły na kwestie tożsamościowe w kontekście wyboru ścieżki edukacyjno-zawodowej.

Zastosowanie zarówno wartości bezwzględnych, jak i odniesionych do całej próby proporcji procentowych umożliwia **dokładną analizę struktury demograficznej badanej populacji**. Jest to istotne przy interpretacji wyników odnoszących się do postrzegania i efektywności doradztwa zawodowego, ponieważ czynniki takie jak płeć mogą mieć znaczący wpływ na oczekiwania uczniów względem tego obszaru wsparcia edukacyjnego.

W kolejnych tabelach (tab. 2 i 3) oraz na rysunku 3 przedstawiono strukturę respondentów uczestniczących w badaniu, z uwzględnieniem podziału na typ szkoły (branżowa szkoła I stopnia oraz technikum) oraz na klasy, do których uczęszczają uczniowie. Wartości procentowe odnoszą się do ogólnej liczby uczniów w ramach każdego typu szkoły (odrębnie dla branżowej szkoły I stopnia i technikum), co umożliwia precyzyjną ocenę reprezentatywności poszczególnych klas w obrębie danej grupy edukacyjnej.

Wśród uczniów branżowej szkoły I stopnia dominowali uczniowie klasy III, którzy stanowili **47,69%** wszystkich respondentów tego typu szkoły. Klasy I i II reprezentowane były w równym stopniu – po **26,15%**. Takie proporcje są zgodne z przewidywaną dynamiką procesu edukacyjnego – uczniowie klas wyższych mają większe doświadczenie w zakresie kształcenia zawodowego, a tym samym częściej uczestniczą w działaniach związanych z doradztwem zawodowym oraz aktywnym planowaniem ścieżki kariery.

Tabela 2. Rozkład respondentów w branżowej szkole I stopnia wg klas, w których się uczą

Klasa	Liczba uczniów	Procent [%]
I	17	26,15%
II	17	26,15%
III	31	47,69%
Razem	65	100%

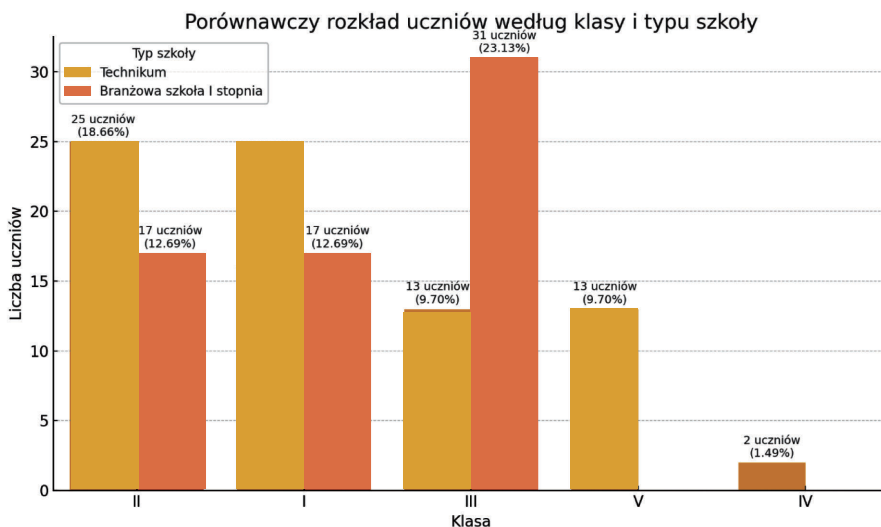
Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.

W przypadku technikum rozkład uczniów był bardziej zróżnicowany, przy czym najwyższy udział zanotowano w klasie II (**36,23%**), a następnie w klasach I (**23,19%**) i V oraz III (po **18,84%**). Najmniej liczną grupę stanowili uczniowie klasy IV (**2,90%**). Ten układ odzwierciedla specyfikę technikum jako szkoły pięcioletniej, w której proces kształcenia zawodowego rozciąga się na dłuższy okres, a zaangażowanie uczniów w obszarze doradztwa zawodowego może ulegać zmianie wraz z postępem nauki i dojrzewaniem decyzji edukacyjno-zawodowych.

Tabela 3. Rozkład respondentów w technikum wg klas, w których się uczą

Klasa	Liczba uczniów	Procent [%]
I	16	23,19%
II	25	36,23%
III	13	18,84%
IV	2	2,90%
V	13	18,84%
Razem	69	100%

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.



Rys. 3. Rozkład respondentów według typu szkoły i klasy
– 100% dla branżowej szkoły I stopnia (N = 65) i 100% dla technikum (N = 69)

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.

Podsumowując, struktura próby badawczej w kontekście typu szkoły i klasy jest adekwatna do celów badania. Pozwala na zróżnicowaną analizę poziomu

świadomości zawodowej uczniów na różnych etapach edukacji oraz umożliwia porównanie specyfiki podejścia do doradztwa zawodowego pomiędzy szkołą branżową a technikum.

Zastosowanie wartości procentowych odniesionych do 100% w obrębie każdej szkoły:

- zapewnia rzetelną ocenę reprezentacji poszczególnych klas,
- eliminuje zakłócenia wynikające z różnej liczebności uczniów w analizowanych typach szkół,
- wspiera trafną interpretację wyników w kontekście momentów kluczowych dla podejmowania decyzji edukacyjno-zawodowych.

2.1.2. Percepcja obecności doradztwa zawodowego na zajęciach szkolnych – analiza odpowiedzi uczniów szkół zawodowych

Doradztwo zawodowe odgrywa kluczową rolę w procesie edukacyjnym uczniów szkół zawodowych, wspierając ich w świadomym planowaniu ścieżek edukacyjnych i zawodowych. Zgodnie z obowiązującym rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2019 r. w sprawie doradztwa zawodowego (Dz.U. z 2019 r., poz. 325) realizacja doradztwa zawodowego powinna odbywać się w różnych formach, w tym m.in. na godzinach wychowawczych, w ramach zajęć z przedmiotów ogólnokształcących i zawodowych, w czasie zajęć specjalistycznych z doradztwa zawodowego. Dlatego ważne jest, aby badać nie tylko czy, ale również na jakich zajęciach była podejmowana ta tematyka, ponieważ pełna i zróżnicowana realizacja doradztwa zawodowego wpływa na skuteczność wsparcia udzielanego uczniom.

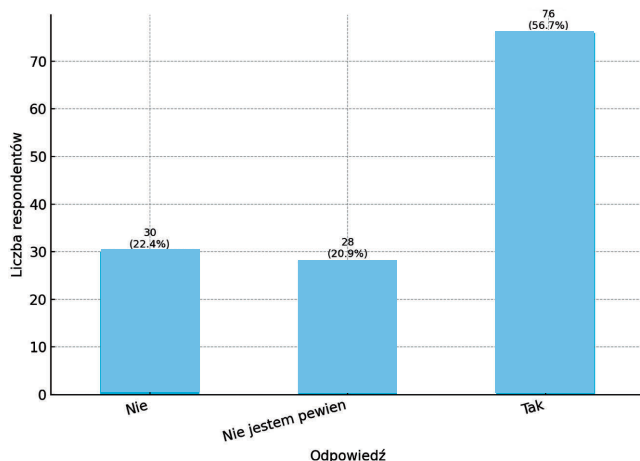
Analiza odpowiedzi respondentów na pytanie: „Czy na zajęciach szkolnych, w których do tej pory uczestniczyłeś, była poruszana tematyka doradztwa zawodowego?” (zob. rys. 4) wskazuje, że ponad połowa badanych uczniów (**56,72%**) potwierdziła obecność tej tematyki w ramach zajęć edukacyjnych. Jest to istotny i pozytywny wskaźnik, sugerujący, że zagadnienia związane z planowaniem kariery zawodowej są stopniowo włączane do praktyki dydaktycznej w szkołach zawodowych i technicznych.

Warto jednak zwrócić uwagę, że **22,39%** respondentów zadeklarowało brak takiej tematyki w swoim dotychczasowym doświadczeniu edukacyjnym, a kolejne **20,90%** nie potrafiło jednoznacznie odpowiedzieć na to pytanie. Wskazuje to na **istotne zróżnicowanie doświadczeń uczniów w zakresie dostępu do treści związanych z doradztwem zawodowym**, co może wynikać zarówno z różnic programowych, jak i z jakości oraz intensywności realizacji tego typu zajęć w poszczególnych placówkach.

Wnioski te powinny stanowić punkt wyjścia do dalszej analizy efektywności wdrażania edukacji w zakresie planowania kariery oraz do działań zmierzających do

zwiększenia spójności i dostępności doradztwa zawodowego dla wszystkich uczniów niezależnie od klasy czy typu szkoły.

Rozkład odpowiedzi na pytanie o poruszanie tematyki doradztwa zawodowego



Rys. 4. Rozkład odpowiedzi na pytanie: „Czy na zajęciach szkolnych, w których do tej pory uczestniczyłeś, była poruszana tematyka doradztwa zawodowego?” – liczba i procentowy udział respondentów

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.

Kontynuując analizę wyników badania, szczególnej uwadze poddano rozkład odpowiedzi uczniów **branżowej szkoły I stopnia** na pytanie: „Czy na zajęciach szkolnych, w których do tej pory uczestniczyłeś, była poruszana tematyka doradztwa zawodowego?” (zob. tabela 4). Zróżnicowanie odpowiedzi w zależności od klasy wskazuje na istotne różnice w doświadczeniu edukacyjnym uczniów związanym z doradztwem zawodowym.

Tabela 4. Rozkład odpowiedzi w branżowej szkole I stopnia na pytanie: „Czy na zajęciach szkolnych, w których do tej pory uczestniczyłeś, była poruszana tematyka doradztwa zawodowego?” – liczba i procentowy udział respondentów (N = 65)

Klasa	Tak		Nie		Nie jestem pewien	
	Liczba wskazań	Procent [%]	Liczba wskazań	Procent [%]	Liczba wskazań	Procent [%]
I	5	29,41	4	23,53	8	47,06
II	9	52,94	3	17,65	5	29,41
III	26	83,87	5	16,13	0	0

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.

Analiza danych wykazuje **narastający trend obecności tematyki doradztwa zawodowego wraz z postępem w cyklu kształcenia**. W klasie I jedynie **29,41%** uczniów potwierdziło poruszanie tej tematyki na zajęciach, podczas gdy w klasie II odsetek ten wzrósł do **52,94%**, a w klasie III aż **83,87%** uczniów zadeklarowało, że zetknęło się z zagadnieniami doradztwa zawodowego w toku nauki.

Tak wyraźny wzrost udziału pozytywnych odpowiedzi znajduje swoje uzasadnienie w obowiązujących przepisach o realizacji doradztwa zawodowego. Zgodnie z rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2019 r. w sprawie doradztwa zawodowego (Dz.U. z 2019 r., poz. 325) działania z zakresu doradztwa zawodowego powinny być realizowane w różnych formach i na różnych etapach edukacyjnych – zarówno w ramach godzin wychowawczych, zajęć przedmiotowych, jak i specjalistycznych zajęć z doradztwa. W praktyce jednak główny nacisk programowy oraz organizacyjny przypada na **klasy kończące dany cykl edukacyjny**, co w przypadku szkoły branżowej oznacza szczególną intensyfikację działań w klasie III.

Odpowiedzi uczniów klasy I i II wskazują na wciąż niewystarczające upowszechnienie tematyki doradztwa zawodowego na wczesnym etapie edukacji, co może ograniczać czas i możliwości młodzieży na refleksję nad kierunkiem rozwoju zawodowego. Z kolei wyniki uzyskane w klasie III potwierdzają, że działania te są podejmowane w końcowym okresie kształcenia, co może ograniczać ich potencjalny wpływ na procesy decyzyjne uczniów.

W tabeli 5 przedstawiono odpowiedzi **uczniów technikum** na pytanie: „Czy na zajęciach szkolnych, w których do tej pory uczestniczyłeś, była poruszana tematyka doradztwa zawodowego?” (N = 69), zauważalna jest **wyraźna tendencja wzrostowa** odsetka odpowiedzi twierdzących w kolejnych klasach.

W tabeli 5 uwzględnienie danych procentowych w odniesieniu do liczby respondentów w każdej klasie pozwala na **precyzyjne porównanie poziomu realizacji doradztwa zawodowego na poszczególnych etapach nauki**. Taka forma analizy jest szczególnie przydatna w ocenie skuteczności działań doradczych oraz identyfikacji obszarów wymagających wzmocnienia.

W klasach I i II odpowiednio **31,25%** i **36,00%** uczniów wskazało, że tematyka doradztwa zawodowego była poruszana na zajęciach. W tych klasach rozkład odpowiedzi był stosunkowo zrównoważony – niemal taka sama liczba uczniów deklarowała brak doświadczeń w tym zakresie (klasa I – **37,50%**, klasa II – **36,00%**) oraz niepewność co do tego, czy takie zajęcia miały miejsce (odpowiednio **31,25%** i **28,00%**).

W klasie III odsetek odpowiedzi twierdzących wyraźnie wzrósł do **53,85%**, co oznacza, że ponad połowa uczniów tej klasy rozpoznała obecność zagadnień związanych z doradztwem zawodowym w toku nauki. Równocześnie nadal widoczny był

udział uczniów, którzy nie byli w stanie jednoznacznie odpowiedzieć na to pytanie (**23,08%**) lub zadeklarowali brak takich doświadczeń (**23,08%**).

Najwyższe wskaźniki odnotowano w klasach IV i V, gdzie wszyscy respondenci (**100,00%**) potwierdzili, że uczestniczyli w zajęciach, na których poruszano tematykę doradztwa zawodowego. Tak wysoki poziom jednoznacznych odpowiedzi pozytywnych świadczy o **systematycznym i intensywnym wdrażaniu treści doradczych na późniejszych etapach edukacji w technikum**.

Tabela 5. Rozkład odpowiedzi w technikum na pytanie: „Czy na zajęciach szkolnych, w których do tej pory uczestniczyłeś, była poruszana tematyka doradztwa zawodowego?”
– liczba i procentowy udział respondentów (N = 69)

Klasa	Tak		Nie		Nie jestem pewien	
	Liczba wskazań	Procent [%]	Liczba wskazań	Procent [%]	Liczba wskazań	Procent [%]
I	5	31,25	6	37,50	5	31,25
II	9	36,00	9	36,00	7	28,00
III	7	53,85	3	23,08	3	23,08
IV	2	100,00	0	0	0	0
V	13	100,00	0	0	0	0

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.

Taki rozkład odpowiedzi jest zgodny z zapisami rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2019 r. w sprawie doradztwa zawodowego (Dz.U. z 2019 r., poz. 325), które przewiduje stopniowe rozwijanie kompetencji z zakresu planowania kariery w ramach działań doradczych prowadzonych przez szkoły. Szczególnie klasy IV i V, kończące pięcioletni cykl kształcenia, stanowią kluczowy moment w procesie edukacyjno-zawodowym uczniów technikum. To właśnie wtedy młodzież podejmuje najważniejsze decyzje dotyczące dalszego kierunku kształcenia lub wejścia na rynek pracy.

Wnioski płynące z powyższych danych potwierdzają **celowość i zgodność wdrażania doradztwa zawodowego z wymaganiami formalnymi i potrzebami rozwojowymi uczniów**. Jednocześnie wskazują na konieczność dalszego wzmacniania obecności tej tematyki także w młodszych klasach technikum, aby zapewnić uczniom czas i przestrzeń do refleksji nad rozwojem kompetencji oraz świadomym planowaniem ścieżki kariery.

Analiza porównawcza wyników pomiędzy typami szkół

Porównując rozkład odpowiedzi w **branżowej szkole I stopnia (BS I)** i **technikum**, można zauważyć zbieżną tendencję wzrostu deklaracji uczniów dotyczących obecności tematyki doradztwa zawodowego wraz z zaawansowaniem w cyklu

kształcenia. Zarówno w BS I, jak i w technikum, **najwyższe odsetki odpowiedzi twierdzących** uzyskano w klasach kończących odpowiedni etap edukacyjny – klasie III w przypadku BS I oraz klasach IV i V w technikum. W klasie III BS I aż **83,87%** uczniów zadeklarowało udział w zajęciach związanych z doradztwem zawodowym, natomiast w technikum wskaźnik ten wyniósł **100%** zarówno w klasie IV, jak i V.

Równocześnie zauważa się, że **w klasach młodszych**, szczególnie klasie I, poziom odpowiedzi twierdzących był wyraźnie niższy – **29,41%** w BS I oraz **31,25%** w technikum. W obydwu typach szkół występowały również znaczne odsetki uczniów, którzy **nie potrafili jednoznacznie ocenić**, czy uczestniczyli w zajęciach dotyczących doradztwa zawodowego (np. **47,06%** w klasie I BS I i **31,25%** w klasie I technikum). Taka niepewność może świadczyć o **niewystarczającej identyfikowalności treści doradczych** lub o niskiej rozpoznawalności form, w jakich były one realizowane.

Warto także zwrócić uwagę, że w technikum działania z zakresu doradztwa zawodowego są **bardziej równomiernie rozłożone w czasie**, co może być efektem dłuższego cyklu kształcenia oraz lepszych możliwości organizacyjnych szkoły w zakresie implementacji działań doradczych. W BS I wyraźne skoncentrowanie działań w klasie III może ograniczać efektywność procesu doradczego, redukując czas na refleksję i planowanie.

Wnioski ogólne

1. Dane empiryczne potwierdzają, że **realizacja doradztwa zawodowego odbywa się zgodnie z ogólnym kierunkiem założeń polityki oświatowej, lecz w sposób niespójny w skali całego cyklu kształcenia.**
2. W obu typach szkół zauważalny jest wzrost udziału uczniów deklarujących obecność tematyki doradztwa zawodowego w klasach starszych, jednak **brakuje systematycznego wdrażania działań doradczych na wcześniejszych etapach edukacji.**
3. Wysoki odsetek uczniów deklarujących brak wiedzy na temat tego, czy uczestniczyli w zajęciach doradczych, sugeruje potrzebę **większego wyeksponowania i ustrukturyzowania treści doradczych** w ramach zajęć szkolnych.

Rekomendacje ogólne

- Programy realizacji doradztwa zawodowego powinny być **konstruowane w sposób zapewniający widoczność i rozpoznawalność działań doradczych w każdej klasie**, nie tylko w ostatnim roku nauki.
- Należy zadbać o **integrację treści doradczych z przedmiotami ogólnokształcącymi i zawodowymi**, co zwiększy szanse ich identyfikacji przez uczniów.
- Wskazane jest prowadzenie systematycznej ewaluacji skuteczności doradztwa zawodowego z perspektywy uczniów, co pozwoli na bieżące dostosowywanie form i treści zajęć do ich potrzeb.

Rekomendacje dla branżowej szkoły I stopnia

- Zintensyfikować działania doradcze w klasach I i II, z uwzględnieniem potrzeb uczniów dopiero wchodzących na ścieżkę kształcenia zawodowego.
- Wprowadzić **formy doradztwa bardziej rozpoznawalne iindywidualizowane**, np. warsztaty, konsultacje indywidualne, miniprojekty kariery.
- Wzmocnić rolę wychowawców i nauczycieli przedmiotów zawodowych jako pierwszych przewodników w procesie orientacji zawodowej.

Rekomendacje dla technikum

- Utrzymać i rozwijać dobre praktyki związane z intensywną realizacją doradztwa w klasach IV i V.
- Rozważyć wprowadzenie **spersonalizowanych ścieżek doradczych** już od klasy I, zwłaszcza w formie e-portfolio, diagnoz predyspozycji zawodowych czy mentoringu.
- Zwiększyć liczbę zajęć o charakterze praktycznym (np. spotkania z pracodawcami, wizyty studyjne), które mogą być łatwiej identyfikowane przez uczniów jako część działań doradczych.

2.1.3. Na jakich zajęciach uczniowie dostrzegają doradztwo zawodowe? Analiza wieloźródłowej realizacji treści doradczych

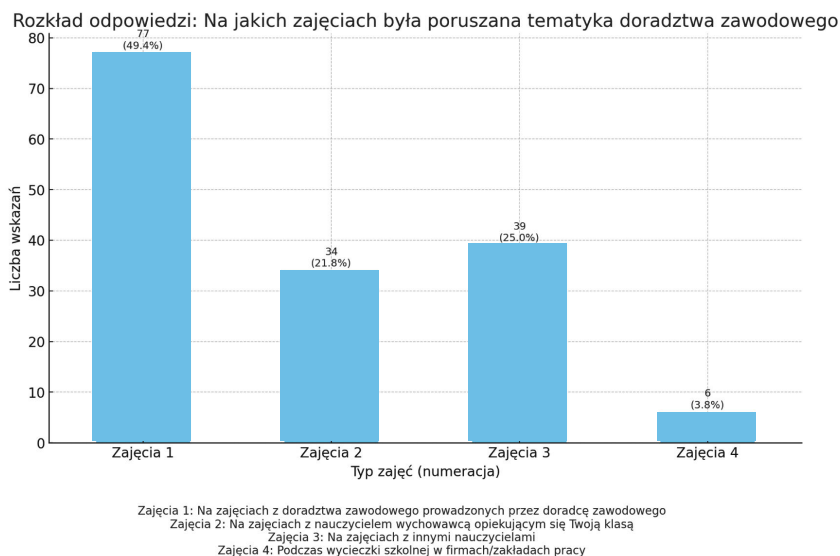
Skuteczność doradztwa zawodowego w szkole nie zależy wyłącznie od liczby godzin poświęconych tej tematyce, ale także – a może przede wszystkim – od sposobu, w jaki jest ono integrowane z różnymi obszarami edukacji. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2019 r. w sprawie doradztwa zawodowego (Dz.U. 2019 r., poz. 325) wyraźnie wskazuje, że doradztwo zawodowe powinno być realizowane w wielu formach i na różnych zajęciach szkolnych, nie tylko w ramach odrębnych zajęć z doradztwa, ale również podczas lekcji z przedmiotów ogólnokształcących i zawodowych, godzin wychowawczych, zajęć specjalistycznych, a także w ramach pomocy psychologiczno-pedagogicznej i wizyt zawodoznawczych (§ 3 pkt 3–7).

Tak szerokie spektrum możliwych form realizacji wynika z przekonania, że wspieranie uczniów w planowaniu ścieżki kariery powinno stanowić integralny element procesu kształcenia, a nie jedynie jego fakultatywne uzupełnienie. Uczniowie powinni mieć możliwość identyfikowania treści doradczych w różnych kontekstach edukacyjnych – zarówno formalnych, jak i nieformalnych. Co więcej, program realizacji doradztwa zawodowego, który szkoła jest zobowiązana corocznie przygotowywać (§ 4 ust. 1), powinien gwarantować spójność działań w tym zakresie, ich widoczność dla ucznia oraz systematyczne wspieranie jego rozwoju edukacyjno-zawodowego od najwcześniejszych etapów nauki aż po zakończenie szkoły.

W kontekście powyższych założeń istotne staje się pytanie, **na jakich zajęciach szkolnych uczniowie faktycznie dostrzegają obecność doradztwa zawodowego**. Odpowiedź na to pytanie pozwala nie tylko na ocenę stopnia implementacji zapisów rozporządzenia w praktyce szkolnej, ale także na identyfikację obszarów wymagających wzmocnienia – zarówno z punktu widzenia organizacyjnego, jak i dydaktycznego.

W dalszej części podrozdziału zaprezentowano analizę wyników badania ankietowego, w którym uczniowie szkół zawodowych wskazywali wszystkie formy zajęć, na których ich zdaniem poruszana była tematyka doradztwa zawodowego. Ponieważ pytanie miało charakter wielokrotnego wyboru, możliwe było uchwycenie pełniejszego obrazu sposobu realizacji doradztwa w szkole – zarówno poprzez zajęcia formalnie dedykowane doradztwu, jak i inne elementy programu nauczania oraz działalności wychowawczo-opiekuńczej.

Analiza danych przedstawionych na rys. 5 wskazuje, że uczniowie szkół zawodowych najczęściej identyfikowali treści związane z doradztwem zawodowym **podczas zajęć prowadzonych przez doradcę zawodowego**. Taką formę realizacji wskazało **77 spośród 134 respondentów**, co stanowi **57,46% całej próby badawczej**. Wynik ten należy interpretować jako pozytywny sygnał potwierdzający funkcjonowanie specjalistycznego doradztwa w strukturze szkoły.



Rys. 5. Rozkład odpowiedzi na pytanie: „Na jakich zajęciach była poruszana tematyka doradztwa zawodowego?”, przedstawiający liczbę wskazań i procentowy udział odpowiedzi w całkowitej liczbie respondentów

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.

Znacznie rzadziej tematyka doradcza była dostrzegana **na zajęciach prowadzonych przez wychowawcę klasy** – wskazało je **34 respondentów (25,37%)** – oraz **w ramach zajęć z innymi nauczycielami**, które zostały odnotowane przez **39 uczniów (29,10%)**. Wskazuje to na ograniczone, choć istotne, zaangażowanie kadry pedagogicznej poza doradcą zawodowym w realizację działań wspierających uczniów w planowaniu ścieżek kariery.

Na szczególną uwagę zasługuje niski poziom wskazań związanych z **uczestnictwem w wycieczkach szkolnych do firm i zakładów pracy** – tę formę wskazało zaledwie **6 respondentów (4,48%)**. Wynik ten może świadczyć o **niewielkiej intensywności praktycznych działań zawodoznawczych** w analizowanych szkołach lub o niedostatecznej identyfikowalności takich działań przez uczniów jako elementu doradztwa zawodowego.

Powyższe dane sugerują, że chociaż specjalistyczne formy doradztwa zawodowego są w dużej mierze realizowane, to **ich replikacja w ramach pozostałych zajęć dydaktycznych i wychowawczych pozostaje częściowa**, a działania o charakterze praktycznym – marginalne. Wnioski te wskazują na potrzebę **silniejszej integracji doradztwa z różnymi formami aktywności edukacyjnej** oraz wyraźnego oznaczenia jego obecności dla uczniów, zgodnie z zaleceniami zawartymi w rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2019 r. (Dz.U. z 2019 r., poz. 325).

Analiza porównawcza realizacji doradztwa zawodowego według typów szkół i klas

W celu pogłębienia wyników badań dotyczących realizacji doradztwa zawodowego w szkołach zawodowych opracowano tabelę 6, w której przedstawiono rozkład odpowiedzi uczniów na pytanie: „Na jakich zajęciach była poruszana tematyka doradztwa zawodowego?” z uwzględnieniem podziału na typ szkoły (technikum, branżowa szkoła I stopnia) oraz klasę. Analiza ta stanowi kontynuację wcześniejszych rozważań dotyczących ogólnej obecności treści doradczych w procesie edukacyjnym i umożliwia szczegółowe rozpoznanie form zajęć szkolnych, w których uczniowie dostrzegają realizację doradztwa.

Interpretacja wyników

W **branżowej szkole I stopnia** dominuje realizacja doradztwa zawodowego poprzez **zajęcia prowadzone przez doradcę zawodowego**. Szczególnie wyraźnie zjawisko to występuje w klasie III, gdzie wskazania tej formy stanowiły aż 70,6% wszystkich odpowiedzi. W klasach I i II odsetek ten wyniósł odpowiednio 25% i 52,4%, co sugeruje obecność działań doradczych również na wcześniejszych etapach edukacji, choć w mniejszym zakresie.

Zajęcia z **wychowawcą klasy** odgrywają istotną rolę zwłaszcza w klasie I (50%), jednak ich znaczenie maleje w kolejnych latach nauki. Obserwuje się również

stosunkowo stabilną obecność tematyki doradczej **na zajęciach z innymi nauczycielami** (11,8% do 20%). **Wycieczki zawodoznawcze** miały marginalne znaczenie i były wskazywane jedynie w klasach I i II.

Tabela 6. Rozkład odpowiedzi według typu szkoły i klasy na pytanie:
„Na jakich zajęciach szkolnych była poruszana tematyka doradztwa zawodowego?”
– liczba wskazań i procent w obrębie danej klasy

Rodzaj zajęć	BS I – kl. I	BS I – kl. II	BS I – kl. III	T – kl. I	T – kl. II	T – kl. III	T – kl. IV	T – kl. V
Na zajęciach z doradztwa zawodowego prowadzonych przez doradcę zawodowego	5 (25,0%)	11 (52,4%)	24 (70,6%)	5 (25,0%)	9 (33,3%)	9 (60,0%)	2 (50,0%)	12 (80,0%)
Na zajęciach z wychowawcą klasy	10 (50,0%)	4 (19,0%)	6 (17,6%)	8 (40,0%)	3 (11,1%)	0 (0,0%)	1 (25,0%)	2 (13,3%)
Na zajęciach z innymi nauczycielami	4 (20,0%)	3 (14,3%)	4 (11,8%)	6 (30,0%)	15 (55,6%)	5 (33,3%)	1 (25,0%)	1 (6,7%)
Podczas wycieczki szkolnej w firmach/zakładach pracy	1 (5,0%)	3 (14,3%)	0 (0,0%)	1 (5,0%)	0 (0,0%)	1 (6,7%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)
Suma wskazań / %	20 (100%)	21 (100%)	34 (100%)	20 (100%)	27 (100%)	15 (100%)	4 (100%)	15 (100%)

Legenda:

BS I – branżowa szkoła I stopnia

T – technikum

Wartości w komórkach: X (Y%) oznacza: X – oznacza liczbę wskazań danego rodzaju zajęć przez uczniów danej klasy, Y% – to procentowy udział tego rodzaju zajęć w ogólnej liczbie wskazań w klasie (suma procentów w kolumnie = 100%)

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.

W **technikum** zauważa się większe zróżnicowanie form realizacji doradztwa. Największy odsetek wskazań dotyczących **zajęć z doradcą zawodowym** odnotowano w klasie V (80%), ale równie wysokie udziały zaobserwowano w klasach III (60%) i II (33,3%). Co istotne, już w klasie I 25% wskazań dotyczyło tej formy, co może świadczyć o wcześniejszym uruchamianiu działań doradczych.

Zajęcia z **wychowawcą klasy** najczęściej wskazywane były w klasie I (40%), natomiast ich znaczenie znacznie malało w klasach starszych. Z kolei zajęcia z innymi nauczycielami miały szczególne znaczenie w klasie II (55,6%) oraz klasie III (33,3%), co wskazuje na aktywność nauczycieli przedmiotowych w zakresie treści doradczych. **Wycieczki zawodoznawcze** pojawiały się sporadycznie i jedynie w klasach I i III.

Wnioski ogólne

Analiza danych wykazała, że najczęściej identyfikowaną przez uczniów formą realizacji doradztwa zawodowego w szkołach zawodowych są zajęcia prowadzone przez doradców zawodowych. Ich znaczenie rośnie wraz z wiekiem uczniów, co wskazuje na stopniowe intensyfikowanie działań doradczych w miarę zbliżania się do zakończenia edukacji. Taki rozkład potwierdza funkcjonalne osadzenie tej roli w strukturze szkoły, choć sugeruje jednocześnie potrzebę wcześniejszego i bardziej równomiernego wdrażania doradztwa.

Zajęcia prowadzone przez wychowawców oraz innych nauczycieli pełnią istotną, aczkolwiek nieregularną funkcję uzupełniającą. Ich obecność w strukturze doradztwa jest rozproszona i zależy od indywidualnych inicjatyw nauczycieli oraz specyfiki programu nauczania, co może skutkować zróżnicowaną percepcją uczniów w tym zakresie.

Najlepiej rozpoznawane przez uczniów są te formy doradztwa, które mają wyraźnie zdefiniowaną i odrębną strukturę organizacyjną — mowa tu o działaniach prowadzonych przez doradców zawodowych oraz wychowawców. Fakt ten świadczy o istotnej roli wyodrębnienia formalnego w budowaniu świadomości i identyfikowalności działań doradczych w szkole.

Wycieczki zawodoznawcze pojawiły się w danych w sposób marginalny, co może sugerować ich ograniczoną realizację bądź brak jednoznacznego kojarzenia tego typu działań z doradztwem zawodowym ze strony uczniów. Zjawisko to wskazuje na potrzebę lepszego integrowania i komunikowania tego rodzaju aktywności jako elementów programu doradczego.

Z kolei wskazania dotyczące zajęć prowadzonych przez nauczycieli przedmiotów ogólnokształcących lub zawodowych potwierdzają istnienie potencjału do włączania treści doradczych w ramach codziennej dydaktyki. Ich stosunkowo niski udział może świadczyć o konieczności systemowego wzmocnienia tych komponentów w podstawach programowych.

Na koniec warto podkreślić, że w technikum działania doradcze są realizowane w bardziej rozproszony sposób niż w branżowej szkole I stopnia. Taki model, charakteryzujący się większą różnorodnością form, może stanowić inspirację do rozwoju i standaryzacji praktyk doradczych w całym systemie edukacji zawodowej.

Rekomendacje ogólne

- Wzmocnić działania doradcze już od klasy I, aby zapewnić uczniom długofalowe wsparcie w planowaniu kariery.
- Ujednolicić strukturę programu doradztwa zawodowego, gwarantując jego spójny przebieg na wszystkich etapach edukacji.
- Rozwijać komponenty praktyczne, takie jak wizyty zawodoznawcze i spotkania z przedstawicielami rynku pracy.

Rekomendacje dla branżowej szkoły I stopnia

- Wprowadzić regularne działania doradcze od klasy I poprzez integrację z godzinami wychowawczymi i przedmiotami zawodowymi.
- Wspierać nauczycieli poprzez szkolenia z zakresu doradztwa.
- Rozszerzyć współpracę z lokalnymi firmami w celu organizacji praktycznych form doradztwa.

Rekomendacje dla technikum

- Kontynuować wczesne wprowadzanie doradztwa poprzez różnorodne formy dydaktyczne.
- Aktywizować nauczycieli przedmiotowych do realizacji celów doradczych poprzez projekty i zadania tematyczne.
- Systematyzować i dokumentować realizację doradztwa, aby zwiększyć jego widoczność i świadomość uczniów w procesie planowania kariery.

2.1.4. Spotkania uczniów z przedstawicielami instytucji w ramach doradztwa zawodowego – analiza odpowiedzi

W dotychczasowej części raportu przedstawiono rozkład odpowiedzi uczniów dotyczących obecności tematyki doradztwa zawodowego na zajęciach szkolnych oraz wskazano, w jakich typach zajęć (np. zajęcia z doradcą zawodowym, wychowawcą, nauczycielami przedmiotowymi, wycieczki zawodoznawcze) działania te były realizowane. Wyniki tych analiz pokazały, że doradztwo zawodowe funkcjonuje w szkołach zawodowych, choć jego forma, intensywność i rozpoznawalność wśród uczniów są zróżnicowane w zależności od typu szkoły i klasy.

Kolejnym istotnym aspektem, który zgodnie z założeniami Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2019 r. w sprawie doradztwa zawodowego (Dz.U. z 2019 r., poz. 325) powinien być realizowany w ramach wewnątrzszkolnego systemu doradztwa zawodowego, jest nawiązywanie współpracy szkoły z różnorodnymi instytucjami działającymi na rzecz rynku pracy, edukacji i rozwoju zawodowego. Rozporządzenie to wskazuje na potrzebę organizowania dla uczniów spotkań z przedstawicielami pracodawców, instytucji edukacyjnych, urzędów pracy, poradni psychologiczno-pedagogicznych czy organizacji wspierających zatrudnienie.

W związku z tym w badaniu poproszono uczniów o odpowiedź na pytanie wielokrotnego wyboru: „Czy podczas zajęć z doradztwa zawodowego miałeś okazję spotkać się z przedstawicielem?”, wskazując jako możliwe opcje: pracodawców/firm, technikum, poradni psychologiczno-pedagogicznej, urzędu pracy, Ochotniczego Hufca Pracy, firmy zajmującej się pośrednictwem pracy, uczelni wyższej lub brak spotkań („Z nikim się nie spotkałem”).

W procesie analizy danych zauważono, że część uczniów zaznaczyła jednocześnie odpowiedź wskazującą na spotkanie z instytucją oraz odpowiedź „Z nikim się nie spotkałem”. Aby wyeliminować tę sprzeczność i zapewnić spójność wyników, dokonano korekty: założono, że jeśli uczeń wskazał przynajmniej jedno spotkanie, jego odpowiedź „Z nikim się nie spotkałem” została uznana za nieobowiązującą. Dzięki temu wyniki bardziej wiernie odzwierciedlają rzeczywiste doświadczenia uczniów.

Po uwzględnieniu korekty uzyskano następujące wyniki (rys. 6):

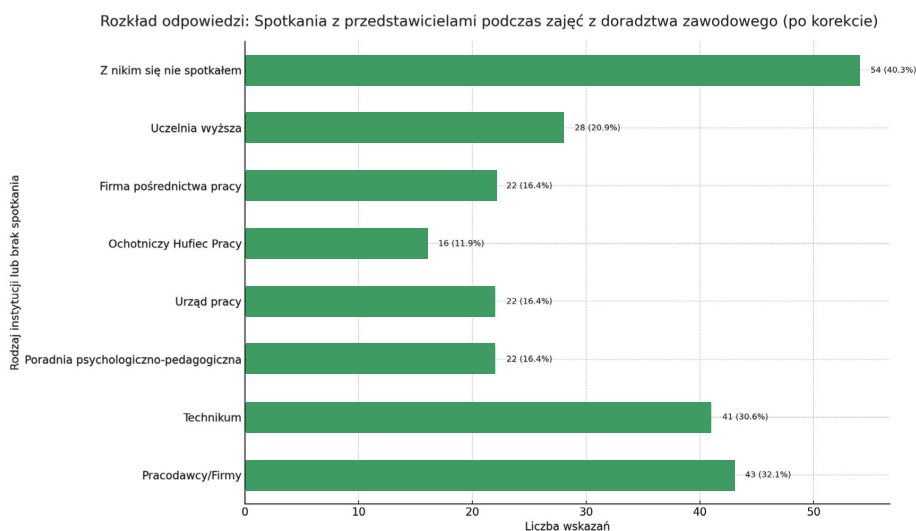
- **Z nikim się nie spotkałem** – po korekcie tę odpowiedź zaznaczyło **54 uczniów**, co stanowi **40,3%** wszystkich badanych.
- **Pracodawcy/firmy** – spotkania wskazało **43 uczniów (32,1%)**.
- **Technikum** – spotkania z przedstawicielami techników wskazało **41 uczniów**, co stanowiło **30,6%** wszystkich respondentów.
- **Uczelnia wyższa** – spotkania potwierdziło **28 uczniów (20,9%)**.
- **Poradnia psychologiczno-pedagogiczna** – zadeklarowało **22 uczniów (16,4%)**.
- **Urząd pracy** – wskazało **22 uczniów (16,4%)**.
- **Firma pośrednictwa pracy** – kontakt zadeklarowało **22 uczniów (16,4%)**.
- **Ochotniczy Hufiec Pracy** – potwierdziło **16 uczniów (11,9%)**.

Choć wyniki pokazują, że część uczniów rzeczywiście miała okazję zetknąć się z przedstawicielami instytucji edukacyjnych i rynku pracy, szczególnie z technikum i pracodawcami, to **bardzo niepokojący jest fakt, że 54 uczniów (ponad 40% ogółu)** zadeklarowało brak jakiegokolwiek spotkania. Taki wynik budzi poważne obawy z kilku powodów:

- oznacza to, że **ponad dwóch na pięciu uczniów** nie miało okazji skonfrontować własnych wyobrażeń o pracy lub dalszej edukacji z rzeczywistością i wymaganiami rynku;
- brak bezpośrednich doświadczeń z przedstawicielami instytucji może prowadzić do **nierealistycznych oczekiwań zawodowych**, błędnych decyzji edukacyjnych lub trudności w odnalezieniu się na rynku pracy po zakończeniu nauki;
- jest to również sygnał, że działania doradcze w niektórych szkołach mogą mieć charakter głównie deklaracyjny, a nie praktyczny, co stoi w sprzeczności z ideą **wewnątrzszkolnego systemu doradztwa zawodowego**, opisaną w **Rozporządzeniu MEN z dnia 12 lutego 2019 r.** Rozporządzenie to wyraźnie wskazuje na

konieczność organizowania działań we współpracy z instytucjami zewnętrznymi jako nieodzowny element przygotowania młodzieży do wejścia na rynek pracy i świadomego wyboru dalszej ścieżki edukacyjnej.

Brak spotkań nie powinien być traktowany jako neutralny wynik — w rzeczywistości to **wyraźna luka systemowa**, która może negatywnie wpływać na efektywność doradztwa zawodowego i rozwój kompetencji zawodowych uczniów.



Rys. 6. Rozkład odpowiedzi na pytanie: „Czy podczas zajęć z doradztwa zawodowego miałeś okazję spotkać się z przedstawicielem?”, według rodzaju instytucji, z uwzględnieniem korekty odpowiedzi deklarujących brak spotkań

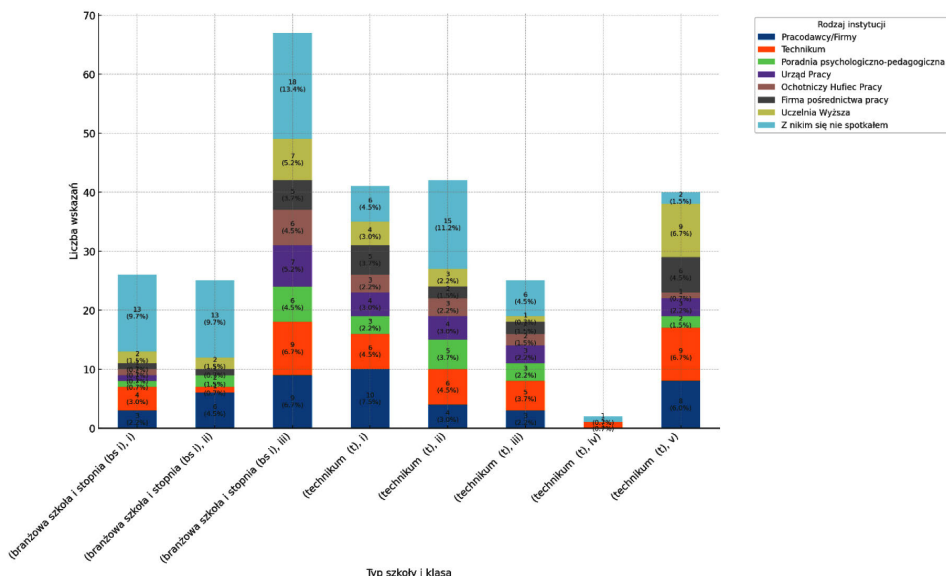
Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.

Z pozostałych danych wynika, że największa grupa uczniów miała okazję spotkać się bezpośrednio z pracodawcami oraz z przedstawicielami szkół średnich technicznych. Można to interpretować jako dowód na dobrze rozwiniętą lokalną współpracę edukacyjno-zawodową oraz wysiłki szkół zmierzające do prezentowania ścieżek dalszego kształcenia i rynku pracy.

Warto jednak zauważyć, że relatywnie niski odsetek spotkań z przedstawicielami instytucji rynku pracy, takich jak urzędy pracy czy firmy pośrednictwa pracy, może wskazywać na ograniczone działania integrujące młodzież bezpośrednio ze środowiskiem zatrudnienia lub na niewystarczającą liczbę inicjatyw praktycznego doradztwa zawodowego.

W kolejnych częściach raportu przedstawiono wyniki tej analizy, uwzględniając typ szkoły (technikum, branżowa szkoła I stopnia) oraz klasę ucznia (rys. 7).

Spotkania uczniów z przedstawicielami podczas zajęć z doradztwa zawodowego według typu szkoły i klasy (z liczbami i procentami)



Rys. 7. Rozkład odpowiedzi na pytanie: „Czy podczas zajęć z doradztwa zawodowego miałeś okazję spotkać się z przedstawicielem?”, według typu szkoły i klasy, przedstawiający liczbę wskazań i procentowy udział w populacji badanych uczniów

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.

Z analizy wynika, że:

- Najwięcej spotkań miało miejsce z przedstawicielami **technikum** oraz **pracodawców/firm**, co potwierdza znaczącą rolę tych podmiotów w realizacji działań doradztwa zawodowego. W klasach technikum II i III zanotowano największe natężenie wskazań.
- Spotkania z **poradnią psychologiczno-pedagogiczną**, **urzędem pracy** i **uczelnia wyższą** były obecne, jednak ich intensywność była zauważalnie niższa, zwłaszcza w klasach branżowej szkoły I stopnia.
- Spotkania z przedstawicielami OHP i firm pośrednictwa pracy** były stosunkowo rzadkie, co może wskazywać na niewystarczające zaangażowanie tych instytucji w proces wspierania uczniów w planowaniu kariery zawodowej.
- Wysoki odsetek odpowiedzi „Z nikim się nie spotkałem”**, szczególnie w branżowej szkole I stopnia, jest zjawiskiem niepokojącym. Po korekcie danych stwierdzono, że łącznie **54 uczniów** (co stanowi **40,3%** całej badanej populacji) nie miało żadnych kontaktów z przedstawicielami instytucji doradczych.

Interpretacja uzyskanych wyników prowadzi do wniosku, że:

- Spotkania z przedstawicielami instytucji są realizowane, jednak ich zasięg i dostępność nie są równomierne we wszystkich typach szkół i klasach.

- W branżowej szkole I stopnia spotkania te są organizowane rzadziej, co może negatywnie wpływać na jakość doradztwa zawodowego w tej grupie uczniów.
- Fakt, że ponad 40% uczniów nie miało możliwości uczestniczenia w żadnym spotkaniu z przedstawicielem instytucji, wskazuje na istotne braki w realizacji wymagań wynikających z **Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2019 r. w sprawie doradztwa zawodowego (Dz.U. z 2019 r., poz. 325)**.

Wnioski i rekomendacje:

Zwiększenie intensywności współpracy z instytucjami rynku pracy: szkoły zawodowe powinny zintensyfikować działania mające na celu organizację spotkań z przedstawicielami urzędów pracy, firm pośrednictwa pracy oraz Ochotniczych Hufców Pracy, aby uczniowie mieli dostęp do szerokiej gamy informacji o rynku pracy.

Planowanie doradztwa w oparciu o realne doświadczenia: należy zwiększyć wagę praktycznych form doradztwa, takich jak spotkania studyjne, warsztaty, dni otwarte w firmach, wizyty w urzędach pracy, aby uczniowie zdobywali bezpośrednie doświadczenia niezbędne do podejmowania świadomych decyzji zawodowych.

Priorytetowe zapewnienie spotkań dla wszystkich uczniów: każdy uczeń powinien mieć możliwość uczestniczenia przynajmniej w jednym spotkaniu z przedstawicielem instytucji doradczych w trakcie cyklu nauczania, bez względu na typ szkoły czy klasę.

Rozwój programów doradztwa zawodowego w branżowych szkołach I stopnia: wyniki wskazują na potrzebę szczególnej uwagi w organizowaniu spotkań dla uczniów szkół branżowych, w których dostępność doradztwa jest niższa niż w technikach.

Wprowadzenie monitoringu działań doradczych: zaleca się opracowanie narzędzi do systematycznego monitorowania realizacji doradztwa zawodowego, obejmujących liczbę organizowanych spotkań, ich uczestników oraz ocenę skuteczności tych działań z perspektywy uczniów.

Realizacja obowiązków wynikających z przepisów prawa: w świetle obowiązujących przepisów prawa oświatowego szkoły mają obowiązek organizowania doradztwa zawodowego w sposób umożliwiający uczniom aktywny kontakt z otoczeniem gospodarczym i edukacyjnym. Brak takich działań może skutkować obniżeniem skuteczności kształcenia zawodowego i brakiem przygotowania uczniów do wejścia na rynek pracy.

2.1.5. Monitorowanie efektów pracy uczniów na zajęciach z doradztwa zawodowego

Współczesne przemiany na rynku pracy, dynamiczny rozwój technologii oraz zmieniające się oczekiwania pracodawców powodują, że rola doradztwa zawodowego w szkole staje się kluczowa dla świadomego planowania ścieżek edukacyjnych i zawodowych uczniów. Aby jednak doradztwo zawodowe rzeczywiście spełniało swoją funkcję, niezbędne jest systematyczne badanie efektów pracy uczniów w ramach tych zajęć.

Jednym ze sposobów oceny skuteczności zajęć doradczych jest zebranie informacji bezpośrednio od uczniów na temat tego, co do tej pory opracowali lub wykonali podczas lekcji. Pytanie wielokrotnego wyboru „Co do tej pory opracowałeś/wykonałeś na zajęciach z doradztwa zawodowego w Twojej szkole?” z proponowanymi odpowiedziami:

- notatki z zajęć,
- testy weryfikujące moje predyspozycje i zainteresowania,
- plan kariery w formie ustnej,
- plan kariery w formie pisemnej,

umożliwia uzyskanie danych odzwierciedlających realny poziom zaangażowania uczniów oraz zakres praktycznych efektów ich pracy.

Potrzeba realizacji badań w danym obszarze wynika z kilku kluczowych przesłanek:

1. **Diagnoza efektywności zajęć doradczych** – ustalenie, które produkty pracy uczniów faktycznie powstają, pozwala ocenić, czy zajęcia doradztwa realizują swoje podstawowe cele edukacyjne — m.in. rozwijanie świadomości własnych predyspozycji oraz umiejętności planowania kariery. Artykuł (LIAO, n.d.) wskazuje, że samodzielnie zredagowany plan rozwoju i kariery znacząco pomaga uczniom szkół średnich w zwiększaniu godności własnej, kształtowaniu własnej koncepcji i ustalaniu celów życiowych, co sugeruje pozytywny wpływ na ich przyszłe wyniki zawodowe.
2. **Identyfikacja luk i potrzeb rozwojowych** – jeśli okaże się, że uczniowie rzadko opracowują pisemne plany kariery lub nie wykonują testów predyspozycji, będzie to wyraźny sygnał dla nauczycieli i doradców, że należy wzmocnić te obszary w programie zajęć.
3. **Podstawa do doskonalenia programów realizacji doradztwa zawodowego** – wyniki badań dostarczają danych niezbędnych do modyfikacji programów doradztwa zawodowego zgodnie z rzeczywistymi potrzebami uczniów i wymaganiami rynku pracy. Zamiast działać „na wyczucie”, szkoły powinny opierać się na twardych danych, aby określić, które elementy poradnictwa zawodowego wymagają większego nacisku, zamiast polegać wyłącznie na intuicji lub „działaniu zmysłowo” (zob. Houghton et al., 2021).

4. **Wzmacnianie refleksji uczniów nad własnym rozwojem** – sam fakt udziału w badaniu skłania uczniów do refleksji: „Co tak naprawdę wyniosłem z tych zajęć?” — co sprzyja rozwijaniu metapoznania i kompetencji uczenia się przez całe życie (*lifelong learning*), o czym mowa w dokumentach strategicznych Unii Europejskiej.
5. **Argument dla władz oświatowych i organów prowadzących szkoły** – twarde dane mogą być wykorzystane do wykazania konieczności zwiększenia inwestycji w doradztwo zawodowe, szkoleń dla doradców czy lepszego wyposażenia pracowni doradczych.

Bez rzetelnej diagnozy efektów pracy uczniów doradztwo zawodowe w szkole przypominałoby strzelanie z łuku z zamkniętymi oczami — niby strzała leci, ale czy trafia w cel? Przeprowadzenie badań z wykorzystaniem pytania wielokrotnego wyboru pomoże „otworzyć oczy” nauczycielom, uczniom i decydom, dając klarowny obraz rzeczywistego wpływu zajęć na rozwój kompetencji kariery.

W ramach badania uczniowie zostali poproszeni o wskazanie, jakie efekty pracy osiągnęli podczas zajęć z doradztwa zawodowego. Respondenci mogli wybierać spośród pięciu określonych kategorii: „nic nie przygotowałem”, „notatki z zajęć”, „testy weryfikujące moje predyspozycje i zainteresowania”, „plan kariery w formie ustnej” oraz „plan kariery w formie pisemnej”. Wyniki przedstawiają się następująco (rys. 8):

- **nic nie przygotowałem** – 61 wskazania (45,5%),
- **notatki z zajęć** – 37 wskazań (27,6%),
- **testy weryfikujące moje predyspozycje i zainteresowania** – 19 wskazań (14,2%),
- **plan kariery w formie ustnej** – 19 wskazań (14,2%),
- **plan kariery w formie pisemnej** – 17 wskazań (12,7%),
- **brak wskazań** – 4 (3%).

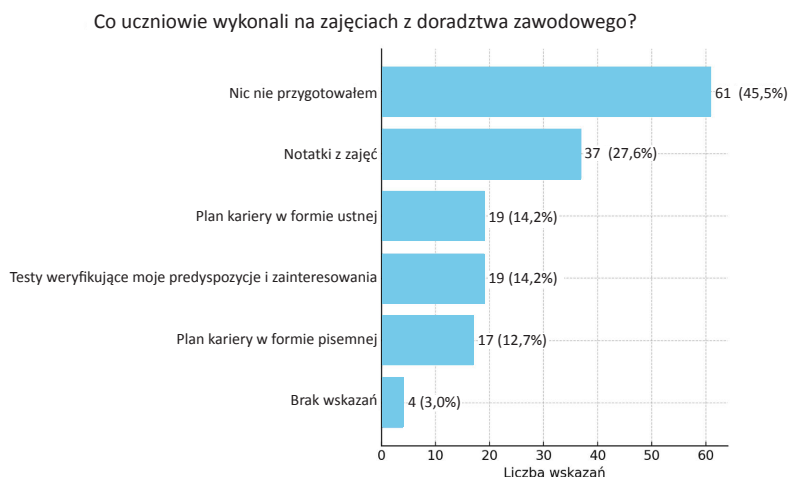
Łączna liczba zarejestrowanych odpowiedzi wyniosła 157.

Uzyskane wyniki wskazują, że **blisko połowa uczniów deklaruje brak przygotowania jakiejkolwiek pracy w ramach zajęć doradztwa zawodowego**. To niepokojący sygnał, sugerujący ograniczoną aktywność lub niewystarczające zaangażowanie uczniów w proces planowania ścieżki edukacyjno-zawodowej.

Z drugiej strony, pewna grupa uczniów wykonała notatki lub podjęła się wykonania testów weryfikujących predyspozycje, co oznacza, że zajęcia częściowo spełniały swoje funkcje diagnostyczne i informacyjne. Jednak tylko **nieliczni uczniowie opracowali plan kariery, zarówno w formie ustnej, jak i pisemnej** — co jest kluczowym, a jednocześnie najtrudniejszym elementem procesu doradczego.

Brak tej formy pracy może mieć istotne konsekwencje, co potwierdzają wyniki badań. W opracowaniu J. Sikory (2010) podkreślono, że indywidualne plany kariery

młodzieży mają znaczący wpływ na ich przyszłe osiągnięcia zawodowe — wczesne sprecyzowanie ambicji i celów zawodowych sprzyja trafniejszym decyzjom edukacyjno-zawodowym i zwiększa szanse na satysfakcjonujące zatrudnienie w przyszłości.



Rys. 8. Rozkład odpowiedzi na pytanie: „Co uczniowie wykonali na zajęciach z doradztwa zawodowego?”, według typu szkoły i klasy, przedstawiający liczbę wskazań i procentowy udział w populacji badanych uczniów

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.

Analiza efektów pracy uczniów na zajęciach z doradztwa zawodowego z uwzględnieniem typu szkoły i klasy

Tabela 7 zawiera szczegółowe zestawienie efektów pracy uczniów szkół zawodowych w ramach zajęć z doradztwa zawodowego, z uwzględnieniem podziału na typ szkoły (branżowa szkoła I stopnia – BS I oraz technikum – T) oraz klasę. Przedstawiono zarówno liczbę wskazań, jak i procentowy udział poszczególnych efektów w obrębie danej klasy.

Branżowa szkoła I stopnia (BS I)

W klasie I najczęściej wskazywanym efektem pracy był brak przygotowania jakiegokolwiek formy dokumentu czy wypowiedzi (75%). Pozostałe odpowiedzi dotyczyły w równym stopniu notatek z zajęć (12,5%) i pisemnego planu kariery (12,5%). W klasie II zauważa się nieco większą różnorodność efektów: najczęściej pojawiały się notatki (29,4%) oraz testy predyspozycji (17,6%), choć nadal niemal połowa uczniów (47,1%) zadeklarowała brak jakiegokolwiek efektu pracy.

W klasie III nastąpił wyraźny wzrost aktywności uczniów. Choć 38,9% nadal nie przygotowało żadnej pracy, to 22,2% opracowało ustny plan kariery, a 13,9% – jego wersję pisemną. Również 16,7% wskazań dotyczyło notatek z zajęć, a 8,3% – testów predyspozycji i zainteresowań.

Technikum (T)

W klasie I uczniowie najczęściej przygotowywali notatki z zajęć (47,6%), natomiast brak efektów pracy wskazało 19% badanych. Pozostałe formy aktywności były rozproszone: po 14,3% wskazań uzyskały testy predyspozycji i plan kariery w formie ustnej, a pisemny plan kariery pojawił się tylko raz (4,8%).

W klasie II ponownie dominował brak pracy (56,5%). Niewielki odsetek uczniów przygotował testy predyspozycji (17,4%) oraz inne formy (notatki, plany kariery). Klasę III charakteryzowało bardziej zrównoważone rozłożenie odpowiedzi, przy czym brak pracy deklarowało 47,1% uczniów, a reszta rozkładała się równomiernie między ustny i pisemny plan kariery (po 17,6%) oraz testy i notatki.

Tabela 7. Efekty pracy ucznia na zajęciach z doradztwa zawodowego – liczba wskazań i procentowy udział w obrębie danej klasy i typu szkoły

Efekt pracy ucznia	BS I – kl. I	BS I – kl. II	BS I – kl. III	T – kl. I	T – kl. II	T – kl. III	T – kl. IV	T – kl. V
Nic nie przygotowałem	12 (75,0%)	8 (47,1%)	14 (38,9%)	4 (19,0%)	13 (56,5%)	8 (47,1%)	1 (50,0%)	1 (4,8%)
Notatki z zajęć	2 (12,5%)	5 (29,4%)	6 (16,7%)	10 (47,6%)	3 (13,0%)	2 (11,8%)	1 (50,0%)	8 (38,1%)
Plan kariery w formie ustnej	0 (0,0%)	0 (0,0%)	8 (22,2%)	3 (14,3%)	3 (13,0%)	3 (17,6%)	0 (0,0%)	2 (9,5%)
Testy predyspozycji i zainteresowań	0 (0,0%)	3 (17,6%)	3 (8,3%)	3 (14,3%)	4 (17,4%)	3 (17,6%)	0 (0,0%)	3 (14,3%)
Plan kariery w formie pisemnej	2 (12,5%)	1 (5,9%)	5 (13,9%)	1 (4,8%)	0 (0,0%)	1 (5,9%)	0 (0,0%)	7 (33,3%)
Suma wskazań / %	16 (100%)	17 (100%)	36 (100%)	21 (100%)	23 (100%)	17 (100%)	2 (100%)	21 (100%)

Legenda:

BS I – Branżowa szkoła I stopnia

T – Technikum

Wartości w komórkach: liczba wskazań danego efektu pracy ucznia w danej klasie oraz jego udział procentowy w ogólnej liczbie wskazań w tej klasie (suma procentów w każdej kolumnie wynosi 100%)

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.

W klasie IV dane są zbyt ograniczone, aby wyciągać daleko idące wnioski, jednak 50% uczniów nie wykazało żadnego efektu pracy, a pozostali sporadycznie wskazywali notatki. Klasę V charakteryzowało najwyższe zaangażowanie: 33,3% uczniów przygotowało plan pisemny, 38,1% – notatki, a jedynie 4,8% nie zgłosiło żadnych efektów.

Wnioski z analizy porównawczej

Zgromadzone dane wskazują na istotne różnice w poziomie aktywności uczniów w zależności od typu szkoły oraz klasy:

- W technikum uczniowie w klasach młodszych koncentrują się głównie na biernych formach aktywności (np. notatki), natomiast planowanie kariery pojawia się sporadycznie i z poróżnieniem.
- W szkołach branżowych I stopnia zauważa się wyraźne pobudzenie aktywności dopiero w klasie III, gdzie uczniowie zaczynają przygotowywać konkretne efekty pracy, takie jak plany kariery czy udział w testach.
- Tendencje te można obrazowo ująć jako:
- **„Uczniowie technikum piszą, ale nie planują”** – duży udział notatek przy niskim udziale efektów planistycznych.
- **„Branżowa szkoła się budzi – późno, ale konkretnie”** – skok aktywności w klasie III wskazuje na potencjał do intensyfikacji działań doradczych.
- Jak już wspomniano wcześniej (Sikora, 2010), brak systematycznego budowania planów kariery od wczesnych etapów edukacji może osłabiać przygotowanie uczniów do podejmowania trafnych decyzji zawodowych.

Rekomendacje

1. **Obowiązkowe planowanie kariery od klasy I:**
 - Klasy I i II: miniprojekty kariery,
 - Klasa III: kompleksowy plan rozwoju zawodowego (forma ustna i pisemna).
2. **Dostosowanie metod do typu szkoły:**
 - Technikum: wcześniejsze przechodzenie od teorii do praktyki (symulacje rozmów, portfolio).
 - BS I: intensyfikacja wsparcia doradczego w klasie II z uwagi na szybsze wejście na rynek pracy.
3. **Wzmocnienie diagnostyki:**
 - Testy predyspozycji i zainteresowań powinny być realizowane co najmniej raz w roku i omawiane indywidualnie.
4. **Profesjonalizacja doradztwa:**
 - Szkolenia dla nauczycieli i doradców z zakresu nowoczesnych narzędzi, coachingu kariery i pracy indywidualnej z uczniem.
5. **System monitorowania efektów:**
 - Regularne dokumentowanie efektów pracy uczniów w zakresie doradztwa dla lepszej diagnozy i dostosowania działań.

Wnioski ogólne

Doradztwo zawodowe jest formalnie obecne w strukturze szkół zawodowych, jednak jego praktyczna realizacja często ogranicza się do pasywnych form i sporadycznych działań. Aktywność uczniów związana z realnym planowaniem kariery pojawia się głównie w późniejszej fazie edukacji, co może nie sprzyjać skutecznemu przygotowaniu do wejścia na rynek pracy. Konieczne jest systematyczne wzbogacanie zajęć doradczych o aktywne formy pracy, takie jak planowanie ścieżki kariery, wizyty zawodoznawcze czy współpraca z przedstawicielami zawodów.

2.1.6. Wpływ zajęć z doradztwa zawodowego na świadomość predyspozycji zawodowych – perspektywa uczniów

Ocena, na ile zajęcia z doradztwa zawodowego umożliwiają uczniom rozpoznanie własnych **predyspozycji zawodowych**, jest kluczowym elementem ewaluacji jakości i skuteczności systemu doradztwa w szkołach zawodowych.

Zgodnie z *Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2019 r. w sprawie doradztwa zawodowego* (Dz.U. z 2019 r., poz. 325), **rozpoznawanie indywidualnych predyspozycji uczniów** stanowi jeden z **obowiązkowych elementów** szkolnego doradztwa zawodowego. Zajęcia te mają wspierać ucznia w samopoznaniu – kluczowym dla planowania ścieżki edukacyjnej i zawodowej.

„Zajęcia z doradztwa zawodowego powinny obejmować m.in. poznanie mocnych stron, zainteresowań i uzdolnień ucznia oraz możliwości ich wykorzystania na rynku pracy” – § 3 rozporządzenia.

Brak realizacji tego elementu oznacza niepełne wdrożenie podstawy programowej.

W naszej ocenie uczniowie, którzy **rozumieją swoje kompetencje i zainteresowania**, znacznie częściej dokonują trafnych wyborów edukacyjnych i zawodowych, są bardziej zmotywowani do nauki oraz rzadziej zmieniają kierunki kształcenia czy porzucają naukę. A tym samym lepiej radzą sobie w przejściu z edukacji na rynek pracy.

Brak wiedzy o sobie samym i nieumiejętność oceny własnych kompetencji może prowadzić do wyborów:

- przypadkowych,
- niezgodnych z rzeczywistymi możliwościami ucznia,
- nacechowanych frustracją i wypaleniem zawodowym.

Zajęcia z doradztwa powinny więc działać **profilaktycznie**, przeciwdziałając wykluczeniu edukacyjnemu i zawodowemu.

Rozpoznanie predyspozycji ucznia jest także warunkiem skutecznego stosowania **indywidualnego planowania kariery**, czyli elementu coraz bardziej podkreślanego w nowoczesnych modelach edukacji zawodowej, takich jak Career Construction Theory (Savickas) czy podejście holistyczne (Super).

Bez oceny, czy uczeń **rozumie siebie** i swoje predyspozycje, trudno mówić o personalizacji wsparcia w doradztwie.

W dobie szybkich zmian technologicznych, transformacji cyfrowej i ekologicznej, **elastyczność i zdolność do świadomego przekwalifikowania się** są kluczowe. Znajomość własnych zasobów psychologicznych i zawodowych ułatwia takie zmiany i pozwala lepiej odnaleźć się w rzeczywistości rynku pracy opartego na tzw. *life-long learning*.

Ocena tego aspektu pozwala także:

- porównać różne szkoły, klasy, programy i metody,
- wykryć niedobory w narzędziach diagnostycznych (np. testy predyspozycji),
- zidentyfikować potrzeby szkoleniowe doradców zawodowych i wychowawców.

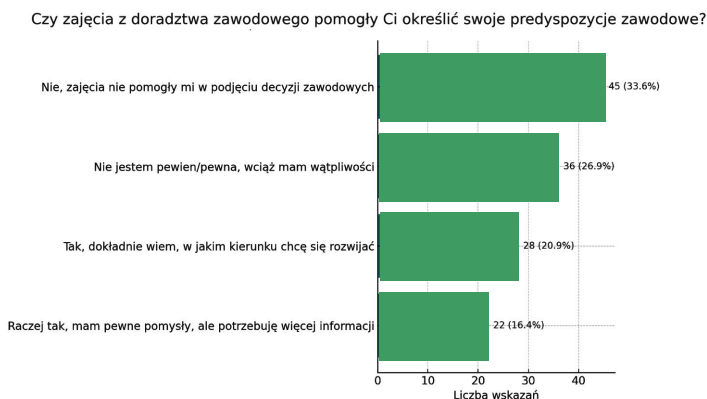
Ocena, w jakim stopniu uczniowie dzięki zajęciom z doradztwa zawodowego potrafią rozpoznać własne predyspozycje, jest **niezbędna**, ponieważ:

- stanowi wymóg prawny i element standardu jakości doradztwa,
- wspiera trafność decyzji edukacyjno-zawodowych,
- chroni przed błędami decyzyjnymi,
- umożliwia personalizację pomocy edukacyjnej,
- przygotowuje młodzież do funkcjonowania w dynamicznie zmieniającym się rynku pracy.

Zajęcia z doradztwa zawodowego – w świetle deklaracji respondentów – **przynoszą ograniczone efekty w zakresie wspierania uczniów w rozpoznawaniu własnych predyspozycji zawodowych i podejmowaniu decyzji edukacyjno-zawodowych**. Tylko **20,90%** badanych jednoznacznie wskazało, że dzięki tym zajęciom **dokładnie wie, w jakim kierunku chce się rozwijać zawodowo**, natomiast **16,42%** respondentów deklaruje, że posiada **wstępne pomysły**, ale potrzebuje dodatkowego wsparcia (rys. 9).

Jednocześnie **aż 33,58% uczniów** stwierdziło, że **zajęcia z doradztwa zawodowego nie pomogły im w podjęciu decyzji** dotyczącej przyszłości zawodowej. Kolejne **26,87%** uczestników badania przyznało, że **wciąż ma wątpliwości** co do swoich predyspozycji i ścieżki rozwoju, co w połączeniu z grupą negatywnie oceniającą wpływ zajęć tworzy **ponad 60% populacji badanej**, pozostającej w stanie niepewności lub braku efektu pracy doradczej.

Uzyskane wyniki wyraźnie wskazują na konieczność **pogłębienia i zróżnicowania działań doradczych** prowadzonych w szkołach zawodowych. Skuteczność zajęć z doradztwa nie powinna być oceniana jedynie przez pryzmat ich formalnej obecności w siatce godzin, lecz przez **realny wpływ na świadomość uczniów w zakresie ich predyspozycji, zasobów oraz możliwych dróg kariery** .



Rys. 9. Ocena uczniów dotycząca wpływu zajęć z doradztwa zawodowego na rozpoznanie własnych predyspozycji zawodowych (N = 134)

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.

Brak jednoznacznych efektów edukacyjnych może wynikać m.in. z:

- niedostosowania treści i form zajęć do poziomu rozwoju i potrzeb uczniów,
- zbyt ogólnikowego podejścia do diagnozy kompetencji i zainteresowań,
- ograniczonego dostępu do indywidualnych rozmów doradczych oraz narzędzi autodiagnozy,
- braku kontynuacji i monitorowania postępów uczniów w zakresie planowania kariery.

Skuteczność doradztwa zawodowego w rozpoznawaniu predyspozycji uczniów – analiza porównawcza typów szkół i klas

W tabeli 8 przedstawiono wyniki analizy odpowiedzi uczniów szkół zawodowych na pytanie dotyczące wpływu zajęć z doradztwa zawodowego na rozpoznanie ich predyspozycji zawodowych. Odpowiedzi zostały usystematyzowane według typu szkoły – branżowa szkoła I stopnia (BS I) oraz technikum (T) – a także klasy, do której uczniowie uczęszczają. W każdej komórce zaprezentowano liczbę uczniów oraz odpowiadający jej udział procentowy w obrębie danej klasy, co umożliwia precyzyjną ocenę rozkładu opinii.

Tabela 8. Ocena wpływu zajęć doradczych na rozpoznanie predyspozycji zawodowych według klasy i typu szkoły

Odpowiedź	BS I – kl. I	BS I – kl. II	BS I – kl. III	T – kl. I	T – kl. II	T – kl. III	T – kl. IV	T – kl. V
Tak, dokładnie wiem, w jakim kierunku chcę się rozwijać zawodowo	1 (5,88%)	5 (29,41%)	11 (64,71%)	4 (36,36%)	0 (0,0%)	1 (9,09%)	1 (9,09%)	5 (45,45%)
Raczej tak, mam pewne pomysły, ale potrzebuję dodatkowego wsparcia	3 (30,0%)	3 (30,0%)	4 (40,0%)	3 (25,0%)	5 (41,67%)	3 (25,0%)	0 (0,0%)	1 (8,33%)
Nie jestem pewien/pewna, wciąż mam wątpliwości	3 (18,75%)	5 (31,25%)	8 (50,0%)	4 (20,0%)	7 (35,0%)	5 (25,0%)	0 (0,0%)	4 (20,0%)
Nie, zajęcia nie pomogły mi w podjęciu decyzji dotyczącej przyszłości zawodowej	9 (42,86%)	4 (19,05%)	8 (38,1%)	5 (20,83%)	11 (45,83%)	4 (16,67%)	1 (4,17%)	3 (12,5%)
SUMA	16 (100%)	17 (100%)	31 (100%)	16 (100%)	23 (100%)	13 (100%)	2 (100%)	13 (100%)

Legenda:

BS I – Branżowa szkoła I stopnia

T – Technikum

Wartości w komórkach: liczba wskazań (udział procentowy w obrębie danej klasy)

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.

Wyniki w poszczególnych typach szkół i klasach

Analiza wyników wskazuje na wyraźne różnice w postrzeganiu skuteczności zajęć doradczych w zależności od typu szkoły. W przypadku **uczniów branżowej szkoły I stopnia** dominuje sceptycyzm oraz poczucie braku wsparcia ze strony zajęć w zakresie rozpoznawania własnych predyspozycji. W klasie I tylko 5,88% uczniów zadeklarowało, że wie, w jakim kierunku chce się rozwijać zawodowo, natomiast aż 42,86% wskazało, że zajęcia nie pomogły im w podjęciu decyzji zawodowej. Klasa II wykazuje niewielką poprawę – odsetek pozytywnych odpowiedzi wzrasta do 29,41%, jednak nadal znaczna część uczniów wyraża brak pewności (31,25%) lub niezadowolenie (19,05%). Najbardziej optymistyczny obraz rysuje się w klasie III branżowej szkoły I stopnia – 64,71% uczniów wskazało, że dokładnie wie, w jakim kierunku chce się rozwijać, a tylko 38,1% nie odczuwa wpływu zajęć na swoją decyzję zawodową.

W **technikum** natomiast rozkład odpowiedzi jest bardziej zrównoważony i korzystniejszy. Już w klasie I 36,36% uczniów wyraziło pewność co do swojego kierunku rozwoju, a kolejne 25% wskazało, że ma wstępne pomysły, choć potrzebuje dalszego wsparcia. W klasie II zauważalny jest spadek jednoznacznie pozytywnych deklaracji (0%), ale aż 41,67% uczniów posiada wstępne pomysły, a 35% pozostaje w stanie niepewności. W klasie III dominuje kategoria „nie jestem pewien” (25%), ale rośnie też udział uczniów dostrzegających pozytywny wpływ zajęć. W klasie V technikum uzyskano najwyższy odsetek pozytywnych ocen – 45,45% wskazało, że zajęcia doradcze pomogły im określić kierunek rozwoju zawodowego.

Porównanie danych ze zbiorczym zestawieniem

W ujęciu ogólnym (dla całej próby uczniów) 21% respondentów zadeklarowało pełne rozpoznanie swoich predyspozycji zawodowych dzięki zajęciom, a 17% wskazało na częściową pomoc. Jednocześnie 27% badanych pozostaje w stanie niepewności, a aż 34% uznało, że zajęcia nie pomogły im w podjęciu decyzji zawodowej. Porównanie tych danych z wynikami w branżowej szkole I stopnia oraz technikum pokazuje, że uczniowie technikum wypadają wyraźnie lepiej od średniej ogólnoszkolnej, podczas gdy uczniowie branżowej szkoły I stopnia pozostają poniżej tej wartości – zwłaszcza w klasach I i II.

Porównanie wyników w technikum i branżowej szkole I stopnia – kto wypada lepiej?

Z danych empirycznych wynika, że technikum oferuje uczniom skuteczniejsze wsparcie w zakresie identyfikacji predyspozycji zawodowych. W technikum odsetek pozytywnych odpowiedzi jest wyższy, a udział ocen negatywnych – niższy. W klasach wyższych technikum (IV i V) uczniowie częściej deklarują pewność co do kierunku zawodowego, co może wynikać z dłuższego cyklu edukacyjnego, bogatszej oferty zajęć praktycznych i projektowych, lepszych warunków organizacyjnych

oraz wyższych kompetencji poznawczych uczniów. W szkołach branżowych doradztwo zawodowe bywa traktowane jako element marginalny, często pozbawiony trwałego osadzenia w strukturze programowej, co wpływa negatywnie na jego skuteczność.

Wnioski ogólne

Przeprowadzona analiza wskazuje, że skuteczność zajęć z doradztwa zawodowego w zakresie wspierania uczniów w rozpoznawaniu ich predyspozycji zawodowych pozostaje ograniczona. Choć niewielka część respondentów (20,90%) wskazuje, że dzięki tym zajęciom potrafi świadomie określić kierunek swojego rozwoju zawodowego, to ponad 60% uczestników badania deklaruje brak takiej świadomości lub niepewność co do własnych zasobów i możliwości. To zjawisko należy odczytywać jako wyraźny sygnał potrzeby intensyfikacji działań doradczych ukierunkowanych na samopoznanie oraz indywidualną diagnozę.

Zajęcia doradcze, mimo obecności w programach nauczania i wymogu formalnego wynikającego z Rozporządzenia MEN z dnia 12 lutego 2019 r. (Dz.U. z 2019 r., poz. 325), w zbyt małym stopniu realizują swój potencjał w obszarze wspierania procesów decyzyjnych uczniów. Ich formuła nie zawsze odpowiada aktualnym potrzebom młodzieży ani wymogom dynamicznego rynku pracy. Również wśród nauczycieli i doradców zawodowych brakuje jednolitych standardów oraz wystandaryzowanych narzędzi diagnozy predyspozycji, co przekłada się na zróżnicowany poziom wsparcia oferowanego w poszczególnych szkołach i klasach.

Wnioski płynące z analizy danych sugerują konieczność pogłębienia i dostosowania formuły doradztwa zawodowego do specyfiki uczniów szkół branżowych. Obecna struktura tych zajęć nie wspiera efektywnie młodzieży w procesie samopoznania i wyboru ścieżki kariery. W technikum natomiast zaobserwowano wyraźnie większy potencjał rozwojowy doradztwa, który warto przenieść – z odpowiednią adaptacją – do innych typów szkół.

Rekomendacje ogólne

- 1. Wzmocnienie komponentu diagnozy predyspozycji w zajęciach doradczych**
Zajęcia powinny obligatoryjnie obejmować praktyczne moduły diagnozy zainteresowań, kompetencji i stylu pracy uczniów z użyciem nowoczesnych narzędzi autodiagnostycznych i testów psychometrycznych.
- 2. Personalizacja ścieżki doradczej dla każdego ucznia**
Na podstawie diagnozy predyspozycji uczniowie powinni tworzyć indywidualne profile kariery, które będą aktualizowane na kolejnych etapach edukacji.
- 3. Wprowadzenie modelu doradztwa progresywnego**
Program doradczy powinien być spiralny – zakładający stopniowanie trudności i pogłębianie samoświadomości ucznia na kolejnych poziomach nauczania.

4. **Zwiększenie liczby godzin i jakości wsparcia doradczego**

Należy rozważyć zwiększenie liczby godzin doradztwa zawodowego oraz ich dystrybucję w sposób zapewniający ciągłość wsparcia w każdej klasie, nie tylko w ostatnich latach edukacji.

5. **Rozszerzenie kompetencji wychowawców klasowych i nauczycieli przedmiotów**

Szkoły powinny inwestować w szkolenia z zakresu pracy coachingowej, mentoringu edukacyjnego oraz rozpoznawania predyspozycji zawodowych uczniów.

6. **Zintegrowany system ewaluacji efektów doradztwa**

Wdrożenie narzędzi monitorujących postępy uczniów w zakresie samoświadomości zawodowej oraz efektywności zajęć – zarówno w wymiarze deklaracyjnym, jak i behawioralnym (np. analiza decyzji edukacyjnych uczniów po ukończeniu szkoły).

Rekomendacje dla branżowej szkoły I stopnia (BS I)

• **Wprowadzenie podstaw diagnozy predyspozycji już w klasie I**

Biorąc pod uwagę krótki cykl kształcenia, kluczowe jest rozpoczęcie działań doradczych od początku edukacji. Niezbędne jest, aby uczniowie już na wczesnym etapie dokonywali autodiagnozy z użyciem prostych i zrozumiałych narzędzi.

• **Zwiększenie liczby godzin zajęć doradczych w klasach I i II**

Obecna koncentracja doradztwa w klasie III jest spóźniona względem momentu podejmowania decyzji edukacyjno-zawodowych. Wprowadzenie równomiernego rozłożenia godzin zwiększy szanse uczniów na dokonywanie świadomego wyboru.

• **Silniejsze zaangażowanie wychowawców i nauczycieli zawodów**

W szkołach branżowych to nauczyciele praktycznej nauki zawodu i wychowawcy są najbliższymi ucznia – ich wsparcie w zakresie rozpoznania predyspozycji powinno być integralną częścią doradztwa.

Rekomendacje dla technikum

• **Systematyczne wdrażanie planowania kariery od klasy I**

Już w pierwszych latach nauki należy wdrażać elementy planowania kariery, w tym refleksję nad mocnymi stronami, wartościami zawodowymi i celami życiowymi ucznia.

• **Zróżnicowanie metod diagnostycznych**

Uczniowie technikum potrzebują pogłębionych narzędzi autodiagnostycznych – poza testami warto stosować wywiady narracyjne, portfolio rozwojowe, autoanalizy i refleksyjne dzienniki.

• **Silniejsza integracja zajęć doradczych z praktyką zawodową**

Przedstawienie predyspozycji jako zasobu do wykorzystania w konkretnych zawodach i środowiskach pracy powinno odbywać się m.in. poprzez wizyty zawodoznawcze, wywiady z pracodawcami i symulacje zawodowe.

2.1.7. Ocena poziomu użyteczności zajęć z doradztwa zawodowego w zakresie dostarczania informacji o rynku pracy oraz możliwościach zatrudnienia

Ocena, jaką uczniowie wystawiają zajęciom z doradztwa zawodowego w zakresie dostarczania informacji o rynku pracy i możliwościach zatrudnienia, jest szczególnie istotna w kontekście rosnącej niepewności i zmienności otoczenia gospodarczego. W dobie szybkich przemian technologicznych, globalnych przetasowań na rynku pracy i postępującej automatyzacji, dostęp do wiarygodnych, aktualnych i zrozumiałych informacji o rzeczywistych warunkach zatrudnienia staje się jednym z kluczowych czynników skutecznego planowania ścieżki zawodowej młodych ludzi. Dlatego też celowe i zasadne było uwzględnienie tego aspektu w badaniu opinii uczniów szkół zawodowych – zwłaszcza że to właśnie oni, jako przyszli pracownicy, są bezpośrednimi odbiorcami tych treści i ich funkcjonalności.

W odróżnieniu od komponentu doradztwa zawodowego dotyczącego rozpoznawania predyspozycji osobistych, który ma charakter introspektywny i oparty na samopoznaniu, moduł informacyjny skoncentrowany na rynku pracy odgrywa rolę narzędzia orientacji zewnętrznej – pozwalającego zrozumieć mechanizmy działania świata zawodowego, poznać zapotrzebowanie na określone profesje, specyfikę lokalnego rynku, a także warunki i ścieżki zatrudnienia w wybranym zawodzie. Zgodność pomiędzy tym, czego uczeń dowiaduje się na zajęciach, a tym, co zastaje w rzeczywistości po ukończeniu szkoły, wpływa bezpośrednio na jego gotowość do podjęcia pracy, poziom motywacji oraz satysfakcję z wyboru ścieżki edukacyjno-zawodowej. Stąd też ocena przez uczniów tego wymiaru doradztwa zawodowego jest ważnym wskaźnikiem efektywności całego systemu przygotowania do wejścia na rynek pracy.

Potrzeba badania tej kwestii znajduje także uzasadnienie formalne. Zgodnie z *Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2019 r. w sprawie doradztwa zawodowego* (Dz.U. z 2019 r., poz. 325), realizacja doradztwa zawodowego w szkołach ponadpodstawowych powinna obejmować między innymi przekazywanie uczniom informacji o zawodach, warunkach ich wykonywania, możliwościach zatrudnienia oraz funkcjonowaniu rynku pracy. Rozporządzenia wyraźnie wskazuje, że celem działań doradczych jest zarówno poznanie siebie, jak i zrozumienie środowiska zawodowego i społeczno-gospodarczego. Zatem ocena, czy uczniowie faktycznie otrzymują taką wiedzę i czy uznają ją za przydatną, pozwala weryfikować stopień realizacji tych zapisów w praktyce szkolnej.

Znaczenie informacji o rynku pracy w doradztwie zawodowym potwierdzają również liczne badania międzynarodowe. Raport OECD (Hofer, A. i inni, 2020) podkreśla, że integracja informacji o rynku pracy z doradztwem zawodowym pomaga uczniom podejmować decyzje edukacyjne zgodne z ich zainteresowaniami

i predyspozycjami, co prowadzi do bardziej satysfakcjonujących i trwałych ścieżek kariery. Raport CEDEFOP (2018a) analizując niedobory umiejętności i niedopasowanie kompetencji na rynku pracy, podkreśla znaczenie dostarczania uczniom informacji o wymaganiach zawodowych i prognozach zatrudnienia w celu lepszego dopasowania ich umiejętności do potrzeb rynku pracy.

W kontekście polityki równości szans warto zauważyć, że uczniowie szkół branżowych i technicznych – zwłaszcza pochodzący z mniejszych miejscowości – często nie mają innych źródeł informacji o rynku pracy poza szkołą. Tym samym szkoła staje się nie tylko instytucją edukacyjną, ale również środowiskiem, które kształtuje świadomość zawodową i orientację ekonomiczną. W związku z tym rzetelność i aktualność przekazywanych informacji oraz sposób ich prezentacji w ramach doradztwa zawodowego mają istotne znaczenie z punktu widzenia przygotowania młodzieży do wejścia w dorosłość i samodzielności zawodowej.

Ocena postrzeganej przez uczniów użyteczności zajęć doradztwa zawodowego w zakresie informacji o rynku pracy i możliwościach zatrudnienia jest więc nie tylko przejawem dobrych praktyk w obszarze ewaluacji działań edukacyjnych, ale także narzędziem umożliwiającym ulepszanie treści, metod i struktur doradztwa zawodowego w polskim systemie oświaty.

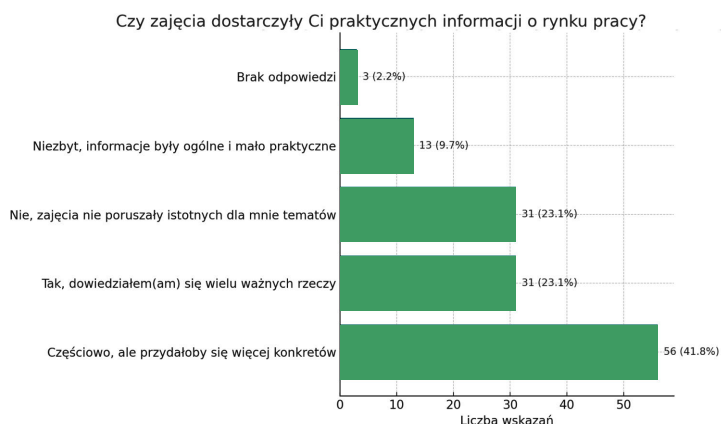
Ocena użyteczności zajęć doradczych w zakresie praktycznej wiedzy o rynku pracy

Wyniki badania przeprowadzonego wśród uczniów szkół zawodowych wskazują, że jeden z kluczowych aspektów doradztwa zawodowego – dostarczanie praktycznych informacji o rynku pracy – wymaga istotnego wzmocnienia. Zaledwie **23,13%** respondentów zadeklarowało, że podczas zajęć z doradztwa zawodowego zdobyło **wiele ważnych informacji**, co można uznać za jednoznacznie pozytywną ocenę skuteczności zajęć w tym zakresie (rys. 10).

Najliczniejsza grupa uczniów (**41,79%**) wskazała, że **zajęcia były tylko częściowo pomocne**, podkreślając ich ograniczoną wartość poznawczą i niedostateczny poziom konkretności. W praktyce oznacza to, że niemal połowa badanych dostrzega potrzebę uzupełnienia treści o bardziej aktualne, pogłębione i zorientowane na realia rynkowe zagadnienia.

Warto zwrócić uwagę na fakt, że aż **32,83%** uczniów wyraziło **negatywną ocenę zajęć** – **23,13%** stwierdziło, że omawiane tematy **nie poruszały istotnych zagadnień**, a kolejne **9,70%** uznało, że informacje były **ogólne i mało praktyczne**. Tak wysoki odsetek odpowiedzi krytycznych wskazuje na rozbieżność między oczekiwaniami uczniów a rzeczywistym zakresem przekazywanych treści.

Uzyskane wyniki jednoznacznie sygnalizują, że **obecna formuła zajęć z doradztwa zawodowego nie w pełni realizuje swoją funkcję informacyjno-orientacyjną** w kontekście rynku pracy. Co więcej, brak satysfakcji uczniów może obniżać ich



Rys. 10. Ocena uczniów dotycząca poziomu praktycznej wiedzy o rynku pracy uzyskanej podczas zajęć z doradztwa zawodowego (N = 134)

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.

motywację do aktywnego uczestnictwa w działaniach doradczych oraz wpływać negatywnie na jakość decyzji edukacyjno-zawodowych.

Dalsze badania w tym zakresie powinny objąć również ocenę zajęć z perspektywy nauczycieli i doradców zawodowych, aby lepiej zrozumieć przyczyny rozbieżności między intencją programu a jego odbiorem przez uczniów. Tylko w ten sposób możliwe będzie skuteczne projektowanie działań wspierających młodzież w podejmowaniu trafnych decyzji zawodowych.

Ocena użyteczności zajęć doradczych w zakresie przekazywania informacji o rynku pracy wg typów szkół

Tabela 9 prezentuje rozkład odpowiedzi uczniów szkół zawodowych na pytanie: „Czy zajęcia z doradztwa zawodowego dostarczyły Ci praktycznych informacji o rynku pracy?”, z podziałem na typ szkoły – branżową szkołę I stopnia (BS I) oraz technikum (T) – oraz klasy, do których uczęszczają respondenci. W każdej komórce przedstawiono liczbę wskazań wraz z udziałem procentowym w obrębie danej klasy, co umożliwi szczegółową analizę porównawczą w układzie poziomów edukacyjnych i etapów kształcenia.

Wyniki w poszczególnych typach szkół i klasach

Analiza danych wskazuje na zróżnicowany poziom oceny przydatności zajęć doradczych w obu typach szkół. W **branżowej szkole I stopnia** dominują odpowiedzi krytyczne lub wskazujące na ograniczoną wartość zajęć. W klasie I jedynie **6,25% uczniów** zadeklarowało, że zajęcia były bardzo pomocne, natomiast **37,5%** oceniło

Tabela 9. Odpowiedzi uczniów na pytanie: „Czy zajęcia dostarczyły Ci praktycznych informacji o rynku pracy?”, według typu szkoły i klasy
(liczba i procent)

Odpowiedź	BS I – kl. I	BS I – kl. II	BS I – kl. III	T – kl. I	T – kl. II	T – kl. III	T – kl. IV	T – kl. V
Częściowo, ale przydałoby się więcej konkretnów	9 (56,25%)	4 (23,53%)	9 (29,03%)	10 (62,50%)	11 (47,83%)	8 (61,54%)	1 (50,00%)	4 (30,77%)
Tak, dowiedziałem(am) się wielu ważnych rzeczy	1 (6,25%)	5 (29,41%)	10 (32,26%)	3 (18,75%)	4 (17,39%)	1 (7,69%)	0 (0,00%)	7 (53,85%)
Nie, zajęcia nie poruszały istotnych dla mnie zagadnień	3 (18,75%)	7 (41,18%)	9 (29,03%)	3 (18,75%)	5 (21,74%)	2 (15,38%)	1 (50,00%)	1 (7,69%)
Niezbyt, informacje były ogólne i mało praktyczne	3 (18,75%)	1 (5,88%)	3 (9,68%)	0 (0,00%)	3 (13,04%)	2 (15,38%)	0 (0,00%)	1 (7,69%)
SUMA	16 (100%)	17 (100%)	31 (100%)	16 (100%)	23 (100%)	13 (100%)	2 (100%)	13 (100%)

Legenda:

BS I – Branżowa szkoła I stopnia

T – Technikum

Wartości w komórkach: liczba wskazań (udział procentowy w obrębie danej klasy)

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.

je jako niezbyt przydatne bądź całkowicie nieadekwatne. W klasie II odnotowano pewną poprawę – wzrósł odsetek odpowiedzi pozytywnych (**29,41%**) – jednak nadal ponad połowa uczniów nie uznała zajęć za źródło wystarczającej wiedzy praktycznej. Dopiero w klasie III można mówić o umiarkowanie pozytywnym obrazie – ponad **32%** wskazało, że zdobyło wiele wartościowych informacji, przy jednoczesnym spadku udziału odpowiedzi skrajnie krytycznych.

W przypadku **technikum** zauważalny jest korzystniejszy trend. Już w klasie I **18,75%** uczniów uznało zajęcia za bardzo pomocne, a **62,5%** – za częściowo użyteczne. W klasie II odsetek ocen jednoznacznie pozytywnych nieznacznie spada (**17,39%**), ale utrzymuje się wysoki udział ocen umiarkowanie pozytywnych (**47,83%**). W klasie III **61,54%** uczniów dostrzegło przynajmniej częściową użyteczność zajęć, przy stosunkowo niskim udziale ocen negatywnych. W klasie V technikum aż **53,85%** uczniów zadeklarowało, że zajęcia były bardzo przydatne, co stanowi najwyższy wynik w całym zestawieniu.

Porównanie danych ze zbiorczym zestawieniem

W zestawieniu ogólnym (bez podziału na szkoły) **23,13%** uczniów zadeklarowało, że dzięki zajęciom uzyskało wiele praktycznych informacji o rynku pracy, **41,79%** uznało je za częściowo pomocne, a **32,83%** wyraziło opinię krytyczną (że informacje były zbyt ogólne, mało praktyczne lub nieodnoszące się do ich potrzeb). Porównując te wartości do wyników osiągniętych przez poszczególne typy szkół, zauważyć można, że **uczniowie technikum wypadają wyraźnie powyżej średniej ogólnoszkolnej**, natomiast uczniowie **branżowej szkoły I stopnia – wyraźnie poniżej niej**.

Porównanie wyników w technikum i BS I – kto wypada lepiej?

Dane empiryczne jednoznacznie wskazują, że **uczniowie technikum znacznie lepiej oceniają zajęcia z doradztwa zawodowego** w kontekście zdobywania wiedzy o rynku pracy niż ich rówieśnicy z branżowej szkoły I stopnia. W technikum wyższy jest odsetek odpowiedzi pozytywnych, niższy zaś udział ocen negatywnych. Dodatkowo w klasach wyższych (III–V) obserwuje się wzrost świadomości i uznania dla wartości przekazywanej wiedzy.

Lepsze wyniki uczniów technikum można przypisać kilku czynnikom:

- **Dłuższy cykl kształcenia** sprzyja systematycznemu i pogłębionemu rozwojowi wiedzy zawodowej;
- **Szerszy zakres praktyk zawodowych i projektów** zwiększa kontakt uczniów z rynkiem pracy;
- **Lepsze warunki organizacyjne** (np. dostęp do doradców zewnętrznych, wsparcie ze środków projektowych);

Wyższy poziom kompetencji poznawczych, umożliwiających głębsze zrozumienie zagadnień rynkowych.

W szkołach branżowych doradztwo zawodowe wydaje się mieć charakter mniej zintegrowany z podstawowym programem nauczania, co skutkuje niższą jego skutecznością. Można przypuszczać, że traktowane jest ono często jako element dodatkowy, a nie jako integralna część procesu kształcenia zawodowego.

Wnioski ogólne

Na podstawie przeprowadzonej analizy wyników badania ankietowego można stwierdzić, że uczniowie szkół zawodowych w zróżnicowany sposób oceniają użyteczność zajęć z doradztwa zawodowego w zakresie dostarczania praktycznych informacji o rynku pracy. W ujęciu całościowym jedynie niespełna **1/4 badanych (23,13%)** uznała, że zajęcia te dostarczyły im wielu istotnych informacji, natomiast **ponad 40%** określiło ich wartość jako częściową i niewystarczającą. Istotnym sygnałem ostrzegawczym pozostaje fakt, iż **blisko 1/3 respondentów (32,83%)** oceniła treści doradcze jako nieprzydatne, ogólnikowe lub zupełnie nietrafione.

Dane te wskazują na **systemową lukę informacyjną** w obszarze przygotowania uczniów do wejścia na rynek pracy. Brak spójnych i zindywidualizowanych treści z zakresu funkcjonowania rynku pracy skutkuje ograniczoną orientacją zawodową młodzieży, a tym samym obniża jakość decyzji edukacyjno-zawodowych, które mają długofalowe konsekwencje dla ich kariery i aktywności zawodowej. Zajęcia z doradztwa zawodowego w szkołach branżowych I stopnia są oceniane jako mało skuteczne w przekazywaniu wiedzy o rynku pracy i wymagają zdecydowanego wzmocnienia. W przypadku technikum widoczny jest pozytywny trend, który wskazuje, że dobrze zaplanowane i rozłożone w czasie działania doradcze mogą realnie wspierać uczniów w przygotowaniu do wejścia na rynek pracy. Należy podkreślić, że uczniowie wskazują na potrzebę większej konkretności, aktualności oraz praktycznego wymiaru treści przekazywanych na zajęciach doradczych.

Rekomendacje ogólne

1. **Zwiększenie liczby godzin doradztwa zawodowego w szkołach branżowych**, zwłaszcza w klasach I i II, z naciskiem na tematykę rynku pracy i możliwości zatrudnienia.
2. **Zwiększenie intensywności komponentu informacyjnego w doradztwie zawodowym** – szkoły powinny w większym stopniu uwzględniać aktualne dane o rynku pracy (np. barometry zawodów, prognozy zatrudnienia, informacje o kompetencjach przyszłości) jako nieodłączny element zajęć doradczych.
3. **Zastosowanie aktywizujących metod dydaktycznych** – tradycyjne przekazywanie wiedzy powinno zostać uzupełnione o metody oparte na doświadczeniu, takie jak analiza ofert pracy, *case studies*, symulacje rozmów kwalifikacyjnych oraz spotkania z przedstawicielami lokalnych firm.

4. **Współpraca z otoczeniem społeczno-gospodarczym szkoły** – szkoły powinny tworzyć sieci współpracy z pracodawcami, izbami rzemieślniczymi i urzędami pracy, aby umożliwić uczniom bezpośredni kontakt z realiami rynku.
5. **Szkolenia dla nauczycieli i doradców zawodowych** z zakresu efektywnego prezentowania zagadnień związanych z rynkiem pracy oraz pracy z uczniami o różnych profilach motywacyjnych.
6. **Wprowadzenie do szkół elementów „laboratoriów kariery”** – przestrzeni, gdzie uczniowie mogliby w praktyczny sposób eksplorować informacje o zawodach i rynku pracy, również z wykorzystaniem technologii cyfrowych.
7. **Systematyczna ewaluacja efektywności doradztwa zawodowego** – zbieranie opinii uczniów, nauczycieli i pracodawców oraz analiza efektów powinny stać się integralną częścią planowania działań doradczych.

Rekomendacje dla branżowej szkoły I stopnia (BS I)

1. **Wczesna intensyfikacja treści doradczych** – już od klasy I należy wdrażać moduły informacyjne, aby zapewnić uczniom czas na przemyślaną refleksję dotyczącą wyboru ścieżki zawodowej i rynku pracy, z którym będą mieli bezpośrednią styczność po zakończeniu nauki.
2. **Powiązanie doradztwa zawodowego z nauczaniem praktycznym** – informacje o rynku pracy powinny być bezpośrednio osadzone w kontekście nauki zawodu i doświadczeń praktycznych uczniów.
3. **Zwiększenie roli wychowawców i nauczycieli zawodu w przekazywaniu informacji rynkowych** – doradztwo powinno być działaniem interdyscyplinarnym, obejmującym wszystkich nauczycieli realizujących elementy kształcenia zawodowego.
4. **Dostosowanie form przekazu do poziomu rozwoju poznawczego uczniów** – treści doradcze powinny być proste, zrozumiałe, obrazowe i odnoszące się do realiów lokalnych, co zwiększy ich atrakcyjność i przyswajalność.

Rekomendacje dla technikum

1. **Rozbudowanie zaawansowanego komponentu analizy rynku pracy w klasach III–V** – z uwagi na dłuższy cykl kształcenia możliwe jest wprowadzenie bardziej pogłębionych treści (np. analiza branżowa, kompetencje przyszłości, zmiany technologiczne).
2. **Rozwój kariery jako projekt ucznia** – uczniowie technikum powinni być motywowani do tworzenia i systematycznej aktualizacji własnych planów kariery w formie portfolio zawodowego.
3. **Włączenie elementów mentoringu zawodowego** – współpraca z absolwentami, studentami kierunków technicznych oraz praktykami branżowymi mogłaby stanowić wartościowy kanał wymiany wiedzy i doświadczeń.

4. **Ujednolicenie standardów przekazywania informacji o rynku pracy** – choć technika prezentują się lepiej niż BS I, nadal nie wszyscy uczniowie otrzymują pełen zakres wiedzy wymaganej przez podstawę programową. Warto zatem wdrożyć narzędzia kontrolne (np. *checklisty* treści), które zagwarantują spójność i kompletność działań doradczych.

2.1.8. Ocena przez uczniów zajęć doradztwa zawodowego pod kątem uzyskania wiedzy na temat możliwości dalszego kształcenia

Jednym z kluczowych zadań współczesnego doradztwa zawodowego, realizowanego w szkołach ponadpodstawowych, jest wyposażenie uczniów nie tylko w wiedzę o rynku pracy i własnych predyspozycjach, lecz także w rzetelne informacje dotyczące **dalszych ścieżek edukacyjnych**. W tym kontekście szczególnego znaczenia nabiera ocena, jaką młodzież wystawia doradztwu zawodowemu właśnie pod kątem tego komponentu. Ocena ta pozwala zdiagnozować, w jakim stopniu szkoła wywiązuje się z obowiązku wspierania uczniów w planowaniu ich edukacyjnej przyszłości, a także czy uczniowie rzeczywiście otrzymują informacje niezbędne do świadomego podejmowania decyzji o kontynuacji nauki po ukończeniu szkoły branżowej lub technikum.

Zgodnie z *Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2019 r. w sprawie doradztwa zawodowego* (Dz.U. z 2019 r., poz. 325) jednym z celów doradztwa zawodowego realizowanego w szkołach ponadpodstawowych jest „poznanie możliwości dalszego kształcenia i doskonalenia zawodowego, w tym w systemie szkolnym i pozaszkolnym”. Tym samym komponent edukacyjny stanowi integralny element doradztwa, równoważny z informacjami o rynku pracy czy diagnozą predyspozycji. Szkoły, które nie dostarczają uczniom wiedzy o możliwych ścieżkach edukacyjnych, nie realizują w pełni podstawy programowej w tym obszarze.

Współczesne środowisko edukacyjne i zawodowe wymaga od młodych ludzi **zdolności do elastycznego reagowania na zmiany** i ciągłego uczenia się. Ścieżki kształcenia nie są już liniowe ani jednoznaczne – po szkole branżowej można kontynuować naukę w szkole II stopnia, podjąć kwalifikacyjne kursy zawodowe, zdać maturę i rozpocząć studia. Także uczniowie technikum stoją przed wieloma możliwymi wyborami – od wejścia na rynek pracy, przez kontynuację nauki w systemie wyższym, po zdobycie specjalistycznych kwalifikacji w systemie pozaszkolnym. **Brak wiedzy o tych możliwościach skutkuje często decyzjami przypadkowymi, a nawet rezygnacją z dalszej edukacji**, co w dłuższej perspektywie może ograniczać szanse zawodowe i społeczne młodych ludzi.

Ponadto dla uczniów pochodzących z rodzin o niskim kapitale edukacyjnym i kulturowym szkoła jest często **jedynym źródłem informacji o strukturze i logice systemu edukacyjnego**. Młodzież z takich środowisk może nie posiadać podstawowych orientacji dotyczących ścieżek awansu edukacyjnego, wymagań formalnych

czy zasad rekrutacji. Dlatego rola szkoły – i w szczególności zajęć z doradztwa zawodowego – w **przekazywaniu przejrzystych i dostępnych informacji o możliwych formach dalszego kształcenia** jest nie do przecenienia.

Wreszcie ocena zajęć przez uczniów pozwala określić, czy prezentowane treści są nie tylko zgodne z programem nauczania, ale przede wszystkim **zrozumiałe, aktualne i przydatne z punktu widzenia decyzji podejmowanych przez uczniów**. Taka ocena może być również cenną wskazówką dla dyrektorów szkół, nauczycieli i doradców zawodowych w procesie doskonalenia programów zajęć, współpracy z uczelniami i organizacjami szkoleniowymi oraz tworzenia systemu wsparcia dla uczniów planujących dalszą edukację.

Reasumując, przeprowadzenie badania wśród uczniów na temat tego, czy zajęcia z doradztwa zawodowego dostarczyły im użytecznej wiedzy o możliwościach dalszego kształcenia, jest działaniem w pełni uzasadnionym – zarówno z perspektywy celów edukacyjnych, jak i społecznych oraz systemowych. Wyniki takiej oceny mogą bezpośrednio przełożyć się na poprawę jakości wsparcia edukacyjnego oferowanego młodzieży w okresie podejmowania jednych z najważniejszych decyzji życiowych.

Dlatego też w kontekście dynamicznych zmian w systemie edukacji oraz rosnącego znaczenia uczenia się przez całe życie istotne jest, by uczniowie szkół zawodowych – zarówno techników, jak i szkół branżowych – posiadali aktualną, rzetelną wiedzę na temat **możliwości kontynuowania nauki** po zakończeniu obecnego etapu kształcenia. Wyniki badania w tym obszarze stanowią ważne źródło informacji o tym, w jakim stopniu szkoła realizuje ten obowiązek w ramach doradztwa zawodowego.

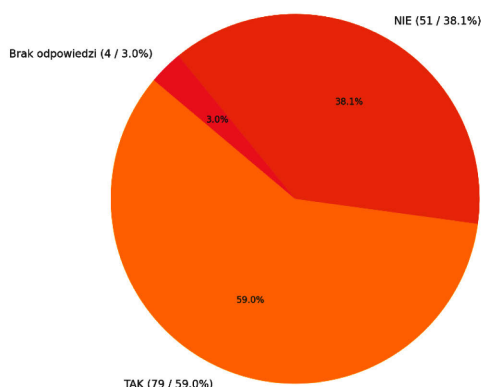
Ocena użyteczności zajęć doradczych w zakresie poznania możliwości dalszego kształcenia po szkole zawodowej

Analiza rozkładu odpowiedzi uczniów (rys. 11) pokazuje, że tylko **około 60% badanych** jednoznacznie potwierdza, iż zajęcia z doradztwa zawodowego pomogły im zapoznać się z ofertą dalszego kształcenia. Choć znaczna grupa uczniów ocenia ten aspekt pozytywnie, zauważalna jest również znaczna liczba respondentów, którzy zgłaszają brak wystarczających informacji lub wyrażają wątpliwości co do kompletności i praktyczności przekazywanych treści. Szczególnie istotny jest udział odpowiedzi krytycznych, co może sugerować, że informacje o dalszych ścieżkach edukacyjnych są zbyt ogólne, mało indywidualizowane lub przekazywane w sposób niewystarczająco angażujący.

Zróznicowanie poziomu wiedzy uczniów na temat możliwości kontynuowania kształcenia może wynikać z kilku czynników. Po pierwsze, **brak systematyczności** w realizacji treści doradczych – szczególnie w szkołach branżowych I stopnia – może powodować, że uczniowie nie otrzymują wystarczająco szerokiego

i zróżnicowanego obrazu ścieżek edukacyjnych, takich jak szkoły branżowe II stopnia, licea uzupełniające, kursy kwalifikacyjne, czy też studia wyższe w przypadku uczniów technikum. Po drugie, treści te mogą być **przekazywane w sposób zbyt jednolity**, nieuwzględniający indywidualnych aspiracji i możliwości edukacyjnych uczniów. Po trzecie, część uczniów może postrzegać swoją edukację w kategoriach krótkoterminowych, koncentrując się na wejściu na rynek pracy, co zmniejsza ich zainteresowanie dalszym kształceniem – a to z kolei wymaga od doradców aktywnego modelowania postaw proedukacyjnych.

Czy zajęcia z doradztwa zawodowego pomogły Ci zapoznać się z możliwościami dalszego kształcenia?



Rys. 11. Ocena uczniów dotycząca wpływu zajęć z doradztwa zawodowego na zapoznanie się z możliwościami dalszego kształcenia po szkole zawodowej (N = 134)

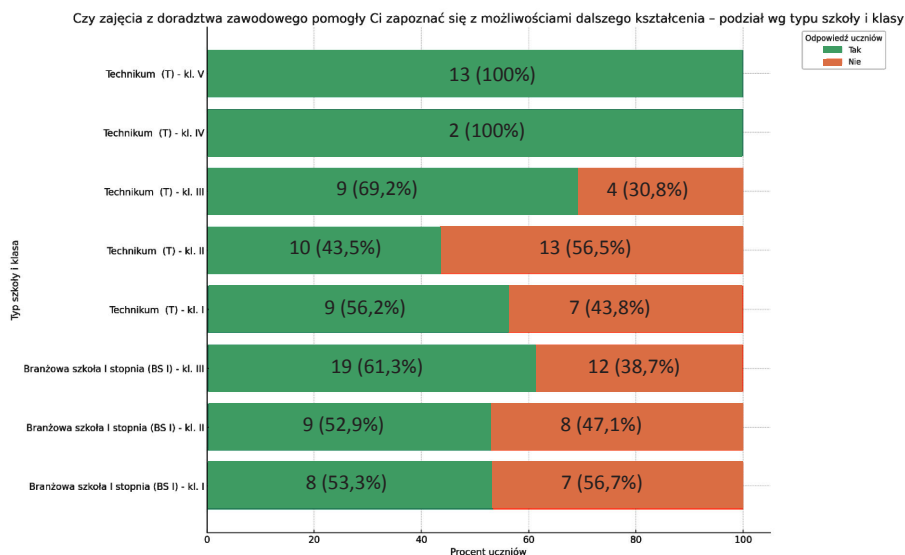
Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.

Zgodnie z podstawą programową oraz przepisami rozporządzenia w sprawie doradztwa zawodowego szkoła ma obowiązek wspierać ucznia w **poznaniu możliwości dalszego kształcenia i doskonalenia zawodowego**, w tym zarówno w systemie formalnym, jak i pozaszkolnym. Niewystarczające działania w tym obszarze mogą prowadzić do utrwalania niskich aspiracji edukacyjnych i zawodowych wśród młodzieży, a także do ograniczenia ich mobilności na rynku pracy w przyszłości.

Ocena użyteczności zajęć doradczych w zakresie poznania możliwości dalszego kształcenia po szkole zawodowej wg typu szkół

Na rysunku 12 i w tabeli 10 zaprezentowano odpowiedzi uczniów szkół zawodowych na pytanie, czy zajęcia z doradztwa zawodowego pomogły im zapoznać się z możliwościami dalszego kształcenia po ukończeniu szkoły. Wykres przedstawia dane w formie słupków skumulowanych, z podziałem na typ szkoły (branżowa szkoła I stopnia oraz technikum) oraz klasę. Każdy słupek zawiera liczby uczniów

oraz odpowiadające im wartości procentowe dla odpowiedzi „TAK” i „NIE”, co pozwala na bezpośrednie porównanie poziomu postrzeganej użyteczności zajęć w różnych grupach.



Rys. 12. Odpowiedzi uczniów na pytanie: „Czy zajęcia z doradztwa zawodowego pomogły Ci zapoznać się z możliwościami dalszego kształcenia po szkole zawodowej?”
– z podziałem na typ szkoły i klasę (N = 134)

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.

Tabela 10. Odpowiedzi uczniów na pytanie: „Czy zajęcia z doradztwa zawodowego pomogły Ci zapoznać się z możliwościami dalszego kształcenia po szkole zawodowej?”
według typu szkoły i klasy (liczba i procent)

Odpowiedź	BS I – kl. I	BS I – kl. II	BS I – kl. III	T – kl. I	T – kl. II	T – kl. III	T – kl. IV	T – kl. V
NIE	7 (46,67%)	8 (47,06%)	12 (38,71%)	7 (43,75%)	13 (56,52%)	4 (30,77%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)
TAK	8 (53,33%)	9 (52,94%)	19 (61,29%)	9 (56,25%)	10 (43,48%)	9 (69,23%)	2 (100,0%)	13 (100%)
SUMA	15 (100%)	17 (100%)	31 (100%)	16 (100%)	23 (100%)	13 (100%)	2 (100%)	13 (100%)

Legenda:

BS I – Branżowa szkoła I stopnia

T – Technikum

Wartości w komórkach: liczba wskazań (udział procentowy w obrębie danej klasy)

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.

Wyniki analizy ujawniają zróżnicowany obraz skuteczności doradztwa zawodowego w zakresie prezentowania uczniom ścieżek dalszego kształcenia. O ile część uczniów pozytywnie ocenia ten aspekt zajęć, znaczna grupa – zwłaszcza w szkołach branżowych – nie potwierdza uzyskania wystarczającej wiedzy w tym obszarze.

Wyniki w poszczególnych typach szkół i klasach

W branżowej szkole I stopnia (BS I) zauważalny jest **niski poziom pozytywnych odpowiedzi**. W klasie I mniej niż połowa uczniów zadeklarowała, że zajęcia pomogły im zrozumieć możliwości kontynuowania edukacji. W klasie II widać nieznaczny przyrost tej wiedzy – rośnie liczba odpowiedzi twierdzących, choć nadal przeważają odpowiedzi negatywne. Sugeruje to, że uczniowie BS I zyskują pewną orientację edukacyjną w trakcie nauki, jednak jest ona powierzchowna i często opóźniona. Wynikać to może z ograniczonego czasu przeznaczanego na doradztwo oraz z mniejszego nacisku programowego na rozwijanie aspiracji edukacyjnych w tego typu szkole.

Z kolei w technikum dane są bardziej optymistyczne. Już w klasie II większość uczniów deklaruje, że zajęcia z doradztwa pomogły im zapoznać się z możliwościami dalszego kształcenia, a w klasie III odsetek pozytywnych odpowiedzi wzrasta jeszcze bardziej. Taki rozkład odpowiedzi może świadczyć o **rosnącej systematyzacji treści doradczych w kolejnych etapach edukacji**, jak również o coraz większym zainteresowaniu uczniów planowaniem przyszłości edukacyjnej w związku ze zbliżającym się egzaminem maturalnym i wyborem dalszej ścieżki.

Pozytywny aspekt zauważalny w obu typach szkół to **tendencja wzrostowa** – wraz z przejściem do wyższej klasy rośnie liczba uczniów, którzy deklarują, że zdobyli wiedzę o możliwościach dalszego kształcenia. Choć tempo tego przyrostu jest wyraźnie wyższe w technikum, sam kierunek zmian może świadczyć o stopniowym dojrzewaniu decyzji edukacyjnych i skuteczniejszym ukierunkowywaniu uczniów w późniejszych etapach nauki.

Porównanie z danymi zbiorczymi

W zestawieniu zbiorczym, obejmującym wszystkich respondentów, **większość uczniów potwierdziła, że zajęcia doradcze były pomocne w zrozumieniu ścieżek dalszego kształcenia**. Jednak dokładniejsze spojrzenie pokazuje, że ten wynik jest w dużej mierze zawyżany przez dane z technikum. Gdy rozdzielimy próbę według typu szkoły, staje się jasne, że uczniowie BS I stopnia rzadziej potwierdzają przydatność zajęć w tym zakresie.

Rozbieżność ta może być konsekwencją różnic w długości cyklu kształcenia (3 lata w BS I stopnia wobec 5 lat w technikum), a także odmiennych celów edukacyjnych – technikum przygotowuje jednocześnie do zawodu i egzaminu maturalnego, naturalnie więc silniej akcentuje kwestię kontynuacji nauki. Szkoły branżowe

koncentrują się natomiast na przygotowaniu do bezpośredniego wejścia na rynek pracy, co często może skutkować marginalizacją tematów związanych z dalszym kształceniem.

Porównanie między technikum a szkołą branżową

Analiza porównawcza jednoznacznie wskazuje, że **uczniowie technikum lepiej oceniają jakość doradztwa zawodowego w zakresie informacji o możliwościach kontynuowania nauki**. W technikum znaczna większość uczniów – zwłaszcza w klasach starszych – deklaruje, że uzyskali konkretne i pomocne informacje. W BS I natomiast dominuje obraz niepełnej lub opóźnionej orientacji edukacyjnej. Może to wynikać zarówno z mniejszych zasobów kadrowych i organizacyjnych w szkołach branżowych, jak i z niższego poziomu aspiracji edukacyjnych części uczniów, co z kolei wymaga od doradców większego zaangażowania i pracy motywacyjnej.

Wnioski operacyjne

1. W szkołach branżowych I stopnia doradztwo zawodowe **wymaga wzmocnienia w zakresie prezentowania ścieżek edukacyjnych**, zwłaszcza w kontekście możliwości kontynuowania nauki w szkole branżowej II stopnia lub przez kursy kwalifikacyjne.
2. Pozytywny trend wzrostu wiedzy w klasach wyższych wskazuje, że **czas realizacji doradztwa ma znaczenie** – potrzebne jest zatem wcześniejsze i systematyczne wprowadzanie treści dotyczących dalszego kształcenia już od klasy I.
3. **Różnice między typami szkół** sugerują potrzebę wdrożenia wspólnych, standardowych narzędzi doradczych oraz wyrównania dostępu do informacji edukacyjnej.

Rekomendacje

1. **Zwiększenie liczby godzin zajęć z doradztwa w BS I**, z naciskiem na możliwości dalszego kształcenia i rozwój edukacyjny po ukończeniu szkoły.
2. **Wprowadzenie dedykowanego modułu zajęć o ścieżkach edukacyjnych**, zawierającego praktyczne informacje o rekrutacji, wymaganiach i ofertach szkół oraz kursów zawodowych.
3. **Angażowanie uczniów w wizyty studyjne, dni otwarte, spotkania z przedstawicielami szkół branżowych II stopnia i uczelni**, by zwiększyć dostępność informacji i kontakt z realnymi przykładami ścieżek edukacyjnych.
4. **Szkolenie doradców zawodowych i wychowawców** w zakresie nowoczesnych narzędzi wspierających planowanie edukacyjne, w tym wykorzystania cyfrowych katalogów kształcenia, narzędzi diagnostycznych i planów indywidualnych.
5. **Wdrożenie zintegrowanego narzędzia informacyjnego** dla uczniów wszystkich szkół zawodowych, np. w postaci „mapy ścieżek edukacyjnych” dostępnej online i aktualizowanej w czasie rzeczywistym.

Rekomendacje dla branżowej szkoły I stopnia (BS I)

W świetle danych ukazujących niski odsetek uczniów BS I deklarujących uzyskanie wiedzy o możliwościach dalszego kształcenia (poniżej 55% odpowiedzi pozytywnych w klasach I i II), należy uznać, że aktualna formuła doradztwa nie zapewnia wystarczającego wsparcia edukacyjnego. Co więcej, tylko 61,29% uczniów klas trzecich oceniło zajęcia pozytywnie, co przy końcowym etapie edukacji należy uznać za niewystarczające.

1. Wprowadzenie zintensyfikowanego doradztwa edukacyjnego od klasy I

Uzasadnienie: Obecny niski poziom wiedzy uczniów klas młodszych wskazuje na deficyt wczesnego wsparcia. Zgodnie z zasadą wczesnej interwencji należy już od początku edukacji prezentować ścieżki awansu edukacyjnego.

2. Obowiązkowy moduł „Moja edukacyjna przyszłość”

Opis: Moduł obejmujący warsztaty na temat systemu oświaty, wymagań rekrutacyjnych, kursów kwalifikacyjnych, BS II stopnia, możliwości zdania matury po liceum dla dorosłych itp.

Uzasadnienie: Działanie to wpisuje się w cele rozporządzenia MEN (Dz.U. z 2019 r., poz. 325) i przeciwdziała niskim aspiracjom uczniów z rodzin o ograniczonym kapitale edukacyjnym.

3. Ustandaryzowana mapa edukacyjnych ścieżek kariery – interaktywny materiał dydaktyczny

Uzasadnienie: Część uczniów może mieć trudność z wyobrażeniem sobie możliwych dróg – stąd potrzeba stworzenia prostego, wizualnego narzędzia (analogicznego do „mapy drogowej kompetencji”), dostępnego zarówno online, jak i w formie papierowej.

4. Wizyty studyjne i kontakt z absolwentami BS I kontynuującymi naukę

Uzasadnienie: Spotkania z uczniami szkół branżowych II stopnia, liceów dla dorosłych czy uczestnikami kursów kwalifikacyjnych stanowią czynnik mobilizujący oraz źródło autentycznej wiedzy o możliwościach kontynuacji nauki.

5. Szkolenia dla doradców i wychowawców z pracy z uczniem niskoaspiracyjnym

Uzasadnienie: Konieczność prowadzenia doradztwa uwzględniającego mechanizmy wyuczonej bezradności i niskiej samooceny, często obecne w grupach uczniów BS I.

Rekomendacje dla technikum

W technikum obserwuje się pozytywną tendencję: w klasach starszych odsetek uczniów oceniających doradztwo jako pomocne w planowaniu dalszego kształcenia wzrasta – do 69,23% w klasie III i 100% w klasach IV i V. Niemniej jednak

zauważalny spadek w klasie II (tylko 43,48% pozytywnych ocen) wskazuje na potrzebę zwiększenia spójności i ciągłości treści edukacyjnych.

1. Optymalizacja harmonogramu zajęć doradczych – intensyfikacja w klasie II

Uzasadnienie: Spadek pozytywnych ocen w klasie II może wynikać z chwilowego „wygaszenia” tematów edukacyjnych – warto w tym okresie wprowadzić warsztaty nt. rekrutacji na studia, matury i alternatywnych form edukacji (szkoły pomaturalne, uczelnie zawodowe).

2. Systemowe włączenie uczelni i instytucji edukacyjnych w realizację doradztwa

Działania: organizacja cyklicznych „Targów dalszego kształcenia”, webinarium z udziałem przedstawicieli uczelni, a także wizyt na kierunkach technicznych.

Uzasadnienie: Technikum powinno pełnić funkcję pomostową między szkołą średnią a szkolnictwem wyższym. Bez bezpośredniego kontaktu z uczelniami uczniowie mogą nie dostrzegać realnych opcji kontynuacji nauki.

3. Wprowadzenie indywidualnego planu edukacyjno-zawodowego (IPEZ)

Uzasadnienie: Narzędzie to – aktualizowane co roku – pozwala uczniom technikum na refleksję nad własnym rozwojem i jest zgodne z podejściem *lifelong guidance*.

4. Doradztwo refleksyjne i coaching kariery w klasach IV–V

Uzasadnienie: Starsi uczniowie technikum, stojący przed realnym wyborem ścieżki edukacyjnej, powinni mieć dostęp do doradztwa pogłębionego, ukierunkowanego na decyzje strategiczne.

5. Monitoring losów edukacyjnych i zawodowych absolwentów

Uzasadnienie: Ocena efektywności doradztwa nie powinna kończyć się w momencie ukończenia szkoły. Informacje o tym, ilu absolwentów kontynuowało naukę, powinny wracać do zespołu doradczego jako informacja zwrotna.

Wnioski końcowe

Zróżnicowane oceny uczniów branżowej szkoły I stopnia i technikum wskazują na potrzebę **dwutorowej strategii rozwoju doradztwa edukacyjnego**:

- w BS I – **interwencji wczesnej, motywującej i wyrównującej deficyty wiedzy** o ścieżkach edukacyjnych,
- w technikum – **doradztwa zindywidualizowanego i refleksyjnego**, wspierającego dojrzewanie decyzji edukacyjnych.

W obu przypadkach doradztwo edukacyjne powinno być traktowane jako **strategiczny komponent wsparcia rozwoju ucznia**, a nie tylko uzupełnienie programu wychowawczego.

2.1.9. Ocena przez uczniów wpływu zajęć z doradztwa zawodowego na planowanie indywidualnych ścieżek kariery przez uczniów

Współczesne doradztwo zawodowe w szkołach ponadpodstawowych nie powinno ograniczać się jedynie do przekazywania informacji o rynku pracy czy możliwościach dalszego kształcenia. Jego nadrzędnym celem jest wyposażenie młodych ludzi w kompetencje umożliwiające im **samodzielne, świadome i odpowiedzialne kształtowanie indywidualnych ścieżek kariery**. W tym kontekście szczególnego znaczenia nabiera ocena, czy – i w jakim stopniu – zajęcia z doradztwa zawodowego wspierają uczniów w planowaniu ich przyszłości edukacyjno-zawodowej.

Współczesna rzeczywistość społeczno-gospodarcza, charakteryzująca się szybkim tempem zmian i brakiem przewidywalności, naraża młodych ludzi na podejmowanie decyzji nieadekwatnych do ich potrzeb i predyspozycji (Zbonikowski, A., 2018). Planowanie kariery to proces złożony, wymagający zarówno samoświadomości, jak i umiejętności analizy możliwości zewnętrznych. Młodzież podejmująca decyzje zawodowe znajduje się w sytuacji niepewności i wysokiego obciążenia poznawczego – dlatego wsparcie edukacyjne w formie dobrze zaplanowanego doradztwa zawodowego staje się nie tylko pomocą, ale wręcz koniecznością. Zdolność do planowania ścieżki zawodowej jest jednym z fundamentów samodzielności i odporności na zmienność rynku pracy. OECD (2021a) w artykule „Preparing youth for work: What really works in career guidance?” podkreśla, że młodzież, która aktywnie eksploruje, doświadcza i myśli o swojej przyszłości zawodowej podczas edukacji średniej częściej osiąga lepsze wyniki na rynku pracy w dorosłym życiu. Takie podejście pomaga młodym ludziom w rozwijaniu zdolności do samodzielnego planowania kariery i adaptacji do zmieniających się warunków na rynku pracy.

Ocena przez uczniów wpływu zajęć z doradztwa zawodowego na planowanie indywidualnej kariery pozwala zatem odpowiedzieć na pytanie o **realną funkcjonalność tych zajęć** – nie tylko w wymiarze poznawczym (co wiem?), ale przede wszystkim strategicznym (co z tą wiedzą potrafię zrobić?). Jeśli uczniowie nie są w stanie przełożyć treści zajęć na konkretne wybory – kierunek nauki, forma zatrudnienia, ścieżka rozwoju – oznacza to, że doradztwo pełni wyłącznie funkcję informacyjną, a nie transformacyjną.

Z punktu widzenia podstawy programowej, zgodnie z *Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2019 r. w sprawie doradztwa zawodowego* (Dz.U. z 2019 r., poz. 325) jednym z celów doradztwa zawodowego jest „kształtowanie umiejętności planowania i zarządzania własnym rozwojem edukacyjno-zawodowym”. Tym samym umiejętność planowania ścieżki kariery stanowi nie tylko końcowy rezultat działań doradczych, ale również ich kluczowy miernik skuteczności.

Również badania europejskie i krajowe podkreślają znaczenie tego aspektu. Raport CEDEFOP (2020) wskazuje, że uczniowie, którzy aktywnie angażują się w planowanie kariery z wykorzystaniem wsparcia doradczego, **lepiej radzą sobie na rynku pracy, rzadziej doświadczają okresów bezrobocia i częściej podejmują dalszą edukację**. Z kolei badania prowadzone na gruncie polskim (Skarzyński & Noworol, 2022) pokazują, że uczniowie szkół zawodowych często wykazują brak kompleksowego zrozumienia swoich umiejętności i możliwości kariery, co prowadzi do podejmowania decyzji opartych na intuicji, a często nie na świadomych wyborach.

Ocena wpływu zajęć na planowanie kariery jest więc **kluczowym elementem badania efektywności doradztwa zawodowego jako całościowego procesu edukacyjnego**. Tylko wtedy, gdy uczniowie potrafią wykorzystać wiedzę o sobie, rynku pracy i możliwościach edukacyjnych do tworzenia realistycznego planu działania, można mówić o sukcesie programowym i społecznym tych zajęć. Co więcej, ta ocena dostarcza informacji zwrotnej nauczycielom, doradcom zawodowym i decydentom – pozwala identyfikować luki i niedopasowania, a także wskazywać, które elementy programu wymagają wzmocnienia, np. poprzez wprowadzenie mentoringu, indywidualnych konsultacji czy pracy z mapą kariery.

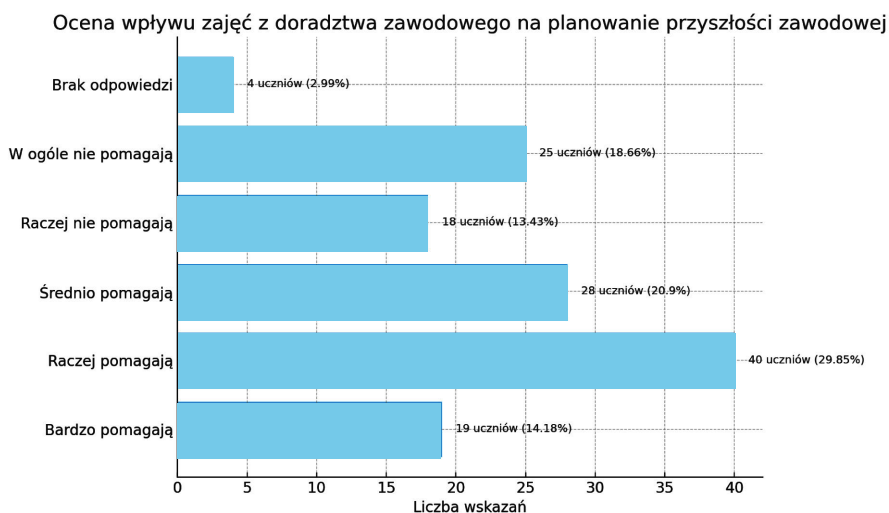
Zajęcia z doradztwa zawodowego, które zgodnie z *Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2019 r. w sprawie doradztwa zawodowego* (Dz.U. z 2019 r., poz. 325) mają na celu wspieranie uczniów w planowaniu indywidualnej ścieżki kariery, zostały ocenione przez młodzież jako umiarkowanie efektywne.

Analiza danych zgromadzonych w badaniu ankietowym (N = 134) wskazuje, że jedynie **14,18% respondentów** jednoznacznie uznało, że zajęcia z doradztwa zawodowego **bardzo im pomogły** w planowaniu przyszłości zawodowej, natomiast **29,85%** oceniło je jako **raczej pomocne** (rys. 13). Łącznie zatem **nieco ponad 44% uczniów** odczuło pozytywny wpływ tych zajęć na swoje decyzje edukacyjno-zawodowe. Taki wynik, choć wartościowy, nie pozwala uznać doradztwa zawodowego za powszechnie skuteczne narzędzie wsparcia – przeciwnie, sugeruje istnienie znaczącej luki między deklarowanymi celami programowymi a realnym doświadczeniem uczniów.

Z drugiej strony, aż **53,99% badanych** wskazało, że zajęcia w niewystarczającym stopniu wspomagają ich w planowaniu przyszłości zawodowej. W grupie tej znalazły się osoby, które udzieliły odpowiedzi: „średnio pomagają” (**20,90%**), „raczej nie pomagają” (**13,43%**) oraz „w ogóle nie pomagają” (**18,66%**).

Tak znaczący odsetek odpowiedzi krytycznych sugeruje, że doradztwo zawodowe, choć formalnie obecne w strukturze programu kształcenia, często nie odpowiada w pełni na rzeczywiste potrzeby uczniów. Przyczyn tego stanu rzeczy można upatrywać m.in. w braku personalizacji przekazu, zbyt ogólnym i schematycznym

charakterze treści, a także w ograniczonym odniesieniu zajęć do indywidualnych aspiracji, zasobów oraz kontekstu społecznego uczniów. W tym ujęciu doradztwo zawodowe wymaga nie tylko systemowego wzmocnienia, ale także głębokiego przemyślenia jego funkcji i formy – tak, by rzeczywiście wspierało uczniów w podejmowaniu trafnych, świadomych decyzji dotyczących ich przyszłości edukacyjno-zawodowej.



Rys. 13. Ocena uczniów dotycząca wpływu zajęć z doradztwa zawodowego na planowanie indywidualnej ścieżki kariery (N = 134)

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.

Interpretacja wyników w podziale na typy szkół i klasy

Tabela 11 prezentuje rozkład odpowiedzi uczniów na pytanie: „**W jakim stopniu zajęcia z doradztwa zawodowego pomagają Ci w planowaniu przyszłości zawodowej?**” z podziałem na typ szkoły (branżowa szkoła I stopnia – BS I oraz technikum – T) oraz klasę (od I do V). W tabeli uwzględniono zarówno **liczbę wskazań**, jak i **udział procentowy w obrębie danej klasy**, co umożliwia precyzyjne porównanie poziomu subiektywnej użyteczności doradztwa zawodowego na różnych etapach edukacji.

Wyniki w poszczególnych typach szkół i klasach

Analiza szczegółowa wskazuje na wyraźne zróżnicowanie percepcji skuteczności doradztwa zawodowego między uczniami BS I a technikum. W przypadku **branżowej szkoły I stopnia** oceny są w przeważającej mierze umiarkowane lub krytyczne.

Tabela 11. Odpowiedzi uczniów na pytanie: „W jakim stopniu zajęcia z doradztwa zawodowego pomagają Ci w planowaniu przyszłości zawodowej?”, z podziałem na typ szkoły i klasę

Odpowiedź	BS I – kl. I	BS I – kl. II	BS I – kl. III	T – kl. I	T – kl. II	T – kl. III	T – kl. IV	T – kl. V
Bardzo pomagają – zdobyłem(am) konkretne informacje i umiejętności	0 (0,0%)	2 (11,76%)	6 (19,35%)	1 (6,25%)	2 (9,09%)	2 (15,38%)	0 (0,0%)	6 (46,15%)
Raczej pomagają – zajęcia dostarczają mi pewnych wskazówek	5 (31,25%)	6 (35,29%)	8 (25,81%)	8 (50,0%)	4 (18,18%)	5 (38,46%)	1 (50,0%)	3 (23,08%)
Średnio pomagają – mam pewne informacje, ale nie wiem, jak je wykorzystać	5 (31,25%)	1 (5,88%)	8 (25,81%)	2 (12,5%)	6 (27,27%)	3 (23,08%)	0 (0,0%)	3 (23,08%)
Raczej nie pomagają – informacje są mało konkretne i nieprzydatne	2 (12,5%)	4 (23,53%)	2 (6,45%)	2 (12,5%)	6 (27,27%)	1 (7,69%)	1 (50,0%)	0 (0,0%)
W ogóle nie pomagają – zajęcia nie dają mi żadnej wartości w kontekście planowania przyszłości	4 (25,0%)	4 (23,53%)	7 (22,58%)	3 (18,75%)	4 (18,18%)	2 (15,38%)	0 (0,0%)	1 (7,69%)
SUMA	16 (100%)	17 (100%)	31 (100%)	16 (100%)	22 (100%)	13 (100%)	2 (100%)	13 (100%)

Legenda:

BS I – Branżowa szkoła I stopnia

T – Technikum

Wartości w nawiasach to procenty w obrębie danej klasy.

W klasie I **brak jest odpowiedzi „bardzo pomagają”**, a dominują wskazania „raczej pomagają” (31,25%) oraz „średnio pomagają” (31,25%). Znaczący odsetek uczniów (25%) uznał, że zajęcia „w ogóle nie pomagają”. W klasie II pojawia się niewielki wzrost ocen pozytywnych – 11,76% uczniów wskazuje na zdecydowaną przydatność zajęć, jednak nadal dominują odpowiedzi wyrażające sceptycyzm wobec skuteczności doradztwa.

Dopiero w klasie III BS I odnotowujemy zauważalny wzrost odpowiedzi pozytywnych – łącznie 45,16% uczniów wskazuje, że zajęcia „bardzo” lub „raczej” im pomogły. Niemniej jednak aż 48,39% uczniów tej klasy wskazuje na odpowiedzi mieszane lub negatywne, co oznacza, że nawet na końcowym etapie edukacji w BS I doradztwo zawodowe nie spełnia w pełni swojej funkcji wspierającej.

W przypadku uczniów **technikum** obraz jest wyraźnie bardziej optymistyczny. Już w klasie I połowa badanych (50%) uznała zajęcia za „raczej pomocne”, a 6,25% – za „bardzo pomocne”. Choć w klasie II następuje pewien spadek wyraźnie pozytywnych ocen („bardzo pomagają” – 9,09%), w klasie III sytuacja się poprawia – odsetek wskazań „raczej pomagają” i „bardzo pomagają” sięga 53,84%. W klasie V natomiast aż 46,15% uczniów deklaruje, że zajęcia „bardzo pomagają”, co stanowi najwyższy wynik w całym zestawieniu, a tylko 7,69% uznaje je za całkowicie nieprzydatne.

Porównanie danych z zestawieniem zbiorczym

Dane zbiorcze pokazują, że **łącznie 46%** uczniów wskazało, iż zajęcia z doradztwa zawodowego **pomagają im** w planowaniu przyszłości zawodowej („bardzo” lub „raczej”). Jednakże analiza szczegółowa ujawnia, że **ta średnia globalna jest znacząco zawyżona przez wyniki uczniów technikum**. W BS I tylko w klasie III pozytywne odpowiedzi przekroczyły próg 40%, a w klasach młodszych pozostają na wyraźnie niższym poziomie. W technikum natomiast udział ocen pozytywnych systematycznie rośnie wraz z kolejnymi latami nauki, osiągając kulminację w klasach końcowych.

Porównanie BS I i technikum – kto wypada lepiej?

Zestawienie wyników jednoznacznie wskazuje, że **uczniowie technikum lepiej oceniają efektywność doradztwa zawodowego**. W technikum znacznie częściej pojawiają się wskazania „bardzo pomagają” – szczególnie w klasach III i V – a jednocześnie rzadziej występują odpowiedzi skrajnie negatywne („w ogóle nie pomagają”). Doradztwo w technikum postrzegane jest jako bardziej przydatne, co może wynikać z kilku kluczowych czynników:

- **dłuższy cykl kształcenia** (5 lat zamiast 3) umożliwia stopniowe i konsekwentne wdrażanie treści doradczych,
- program nauczania w technikum obejmuje **przygotowanie do egzaminu maturalnego**, co naturalnie intensyfikuje działania związane z planowaniem dalszej kariery,

- **większa liczba partnerstw z instytucjami zewnętrznymi** (uczelnie, pracodawcy, OHP) wpływa na szerszy kontekst zajęć doradczych,
- uczniowie technikum częściej uczestniczą w projektach edukacyjno-zawodowych, które wspierają refleksję nad ścieżką kariery.

Z kolei **branżowa szkoła I stopnia** wykazuje poważne deficyty – zarówno na poziomie ogólnym, jak i w analizie klasowej. Brak wyraźnych pozytywnych trendów, dominacja ocen średnich i negatywnych oraz niskie wartości w klasach młodszych wskazują na **konieczność systemowego wzmocnienia doradztwa zawodowego w BS I**, szczególnie w kontekście rozwijania aspiracji edukacyjnych i planowania dalszego kształcenia.

Reasumując, dane zawarte w tabeli 11 jednoznacznie dowodzą, że skuteczność doradztwa zawodowego jest **silnie zróżnicowana** ze względu na **typ szkoły i etap edukacji**. W obecnym kształcie doradztwo lepiej spełnia swoje funkcje w technikum, natomiast w BS I wymaga intensyfikacji, personalizacji i wcześniejszego rozpoczęcia. Uwzględnienie tych różnic w planowaniu polityki edukacyjnej może przyczynić się do zwiększenia równości szans w dostępie do wsparcia zawodowego na poziomie ponadpodstawowym.

Wnioski ogólne

1. Umiarkowana skuteczność doradztwa zawodowego

Dane z badania (N = 134) ujawniają, że jedynie 44,03% uczniów uznało zajęcia z doradztwa zawodowego za pomocne w planowaniu ścieżki kariery. Ponad połowa respondentów wskazała na niewystarczającą skuteczność tych zajęć, co świadczy o ograniczonej zdolności doradztwa do wspierania strategicznych decyzji edukacyjno-zawodowych.

2. Znaczące różnice między typami szkół

Poziom pozytywnych ocen jest wyraźnie wyższy w technikum niż w branżowej szkole I stopnia. Uczniowie technikum częściej wskazują na konkretne korzyści płynące z zajęć, co sugeruje lepsze dopasowanie programu doradztwa do ich potrzeb rozwojowych i edukacyjnych.

3. Doradztwo pełni funkcję informacyjną, ale rzadziej transformacyjną

Choć uczniowie deklarują pewien poziom znajomości możliwości zawodowych, wielu z nich nie potrafi przełożyć tej wiedzy na konkretny plan działania. Wskazuje to na dominację modelu informacyjnego nad rozwojowym, co ogranicza wpływ doradztwa na decyzje strategiczne.

4. Niska personalizacja i fragmentaryczność treści

Wysoki odsetek ocen „średnio pomagają” i „raczej nie pomagają” może wynikać z niedopasowania treści do poziomu dojrzałości edukacyjnej uczniów, ich zasobów poznawczych oraz kontekstu społeczno-kulturowego.

Rekomendacje operacyjne (ogólne)

1. Systematyczna ewaluacja doradztwa zawodowego

Wprowadzenie regularnego monitoringu skuteczności zajęć, z wykorzystaniem zarówno narzędzi ilościowych (ankiety), jak i jakościowych (wywiady, studia przypadków), pozwoli na bieżące dostosowywanie treści do potrzeb uczniów.

2. Wzmocnienie komponentu planistycznego i refleksyjnego

Zajęcia doradcze powinny obejmować ćwiczenia z zakresu planowania kariery (np. tworzenie indywidualnych planów działania, map kompetencji, analiz SWOT), a nie tylko przekazywanie informacji.

3. Wprowadzenie tutoringu i mentoringu kariery

Indywidualne wsparcie w formie spotkań z tutorami (nauczycielami, doradcami, absolwentami) może skutecznie zwiększyć poziom zaangażowania uczniów i jakość podejmowanych decyzji zawodowych.

4. Standaryzacja narzędzi i treści z zachowaniem elastyczności

Potrzebne są uniwersalne ramy doradztwa (np. zintegrowany model edukacyjno-zawodowy), które jednocześnie pozwalają na indywidualne dostosowanie form i metod do specyfiki szkoły i uczniów.

Rekomendacje dla branżowej szkoły I stopnia (BS I)

1. Wczesne i intensywne wprowadzenie doradztwa już od klasy I

Dane wskazują na niską skuteczność zajęć w młodszych klasach BS I. Należy rozpocząć systematyczne działania doradcze od początku edukacji, zanim ukształtują się niskie aspiracje edukacyjne.

2. Zwiększenie liczby godzin doradztwa i ich integracja z wychowaniem

Obecna liczba godzin jest niewystarczająca do pełnienia funkcji rozwojowej. Zajęcia powinny być prowadzone cyklicznie i spójnie z działaniami wychowawczymi oraz programem kształcenia ogólnego.

3. Praca nad aspiracjami uczniów o niskim kapitale edukacyjnym

Doradcy powinni być przygotowani do pracy z uczniami, którzy nie mają rodzinnych wzorców planowania kariery. Niezbędne są narzędzia aktywizujące (wizyty studyjne, spotkania z absolwentami, filmy edukacyjne).

4. Wprowadzenie indywidualnych planów kariery (IPK)

Pomoc w tworzeniu i realizowaniu własnych planów edukacyjno-zawodowych, regularnie aktualizowanych i omawianych z doradcą.

Rekomendacje dla technikum

1. Utrzymanie i rozwój dobrej praktyki doradztwa w klasach starszych

Wysoki poziom pozytywnych ocen w klasach III i V sugeruje, że doradztwo realizowane w końcowych etapach edukacji jest skuteczne – powinno być więc dodatkowo wspierane elementami coachingowymi i refleksyjnymi.

2. Rozszerzenie współpracy z instytucjami zewnętrznymi

Uczelnie, centra kariery, biura projektów zawodowych – ich obecność w szkole znacząco wpływa na realność i aktualność przekazywanych informacji.

3. Cyfryzacja narzędzi doradczych

Uczniowie technikum chętnie korzystają z technologii – warto wdrożyć cyfrowe portfolio kariery, testy diagnostyczne i platformy planowania edukacyjnego z dostępem do aktualnych danych rynkowych.

4. Wzmocnienie roli doradcy jako lidera procesu planowania kariery

Doradca nie powinien być jedynie źródłem informacji, ale moderatorem refleksji, przewodnikiem i partnerem w podejmowaniu decyzji. Zaleca się szkolenia z zakresu coachingu kariery oraz pracy metodą *case study*.

Podsumowanie

Analiza wskazuje, że skuteczność doradztwa zawodowego w zakresie wspierania planowania indywidualnej ścieżki kariery jest zróżnicowana i zależy zarówno od typu szkoły, jak i etapu edukacji. Uczniowie technikum mają większe szanse na rozwinięcie kompetencji planistycznych, podczas gdy uczniowie BS I są w tym zakresie narażeni na marginalizację. Odpowiedzią na tę diagnozę powinno być zróżnicowane podejście operacyjne, uwzględniające zarówno potrzebę standaryzacji, jak i elastyczności – tak aby doradztwo zawodowe stało się nie tylko obowiązkiem systemowym, ale przede wszystkim skutecznym narzędziem wsparcia młodych ludzi w podejmowaniu decyzji o własnej przyszłości.

2.1.10. Ocena atrakcyjności zajęć z doradztwa zawodowego z perspektywy ucznia

Współczesne doradztwo zawodowe realizowane w systemie oświaty pełni nie tylko funkcję informacyjną i orientacyjną, ale także – a może przede wszystkim – **motywującą i aktywizującą**. Skuteczność działań doradczych w znacznej mierze zależy od **stopnia zaangażowania uczniów**, który z kolei jest silnie powiązany z ich **subiektywnym poczuciem atrakcyjności zajęć**. Ocena atrakcyjności tych zajęć przez uczniów stanowi zatem ważny wskaźnik efektywności dydaktycznej i wychowawczej doradztwa, a jej analiza pozwala na lepsze dostosowanie metod pracy do potrzeb i oczekiwań młodzieży.

Jak wskazują badania nad motywacją i uczeniem się, uczniowie chętniej angażują się w aktywności, które są **postrzegane jako ciekawe, zrozumiałe i powiązane z ich realnymi doświadczeniami** (Ryan & Deci, 2000). Atrakcyjność zajęć, rozumiana jako ich forma, dynamika, interaktywność i praktyczna użyteczność, wpływa nie tylko na poziom uwagi i aktywnego uczestnictwa, ale także na trwałość przyswajanych treści oraz gotowość do ich zastosowania w rzeczywistych decyzjach zawodowych.

Skuteczne doradztwo zawodowe powinno być dostosowane do indywidualnych potrzeb uczniów, uwzględniać ich zainteresowania oraz być prowadzone w sposób angażujący, co sprzyja budowaniu zaufania i efektywnej współpracy między uczniem a doradcą (OECD, 2004).

W kontekście edukacji zawodowej atrakcyjność zajęć z doradztwa zawodowego nabiera dodatkowego znaczenia. Młodzież ucząca się w szkołach branżowych i technikach często oczekuje przekazu opartego na **praktyce, przykładach z życia i kontaktach z rynkiem pracy**. Tradycyjne formy przekazu – wykłady, statyczne prezentacje – nie są w stanie skutecznie angażować tej grupy uczniów. Jak pokazuje raport CEDEFOP (2021a), uczniowie pozytywnie oceniają te działania doradcze, które **angażują ich emocjonalnie i poznawczo**, dają przestrzeń do autorefleksji i dyskusji, a także wykorzystują technologie cyfrowe, symulacje i spotkania z praktykami. Angażujące i interaktywne zajęcia mogą zwiększyć motywację uczniów oraz ich zdolność do łączenia nauki szkolnej z przyszłymi decyzjami zawodowymi (Kashefpakdel, Rehill & Hughes, 2018).

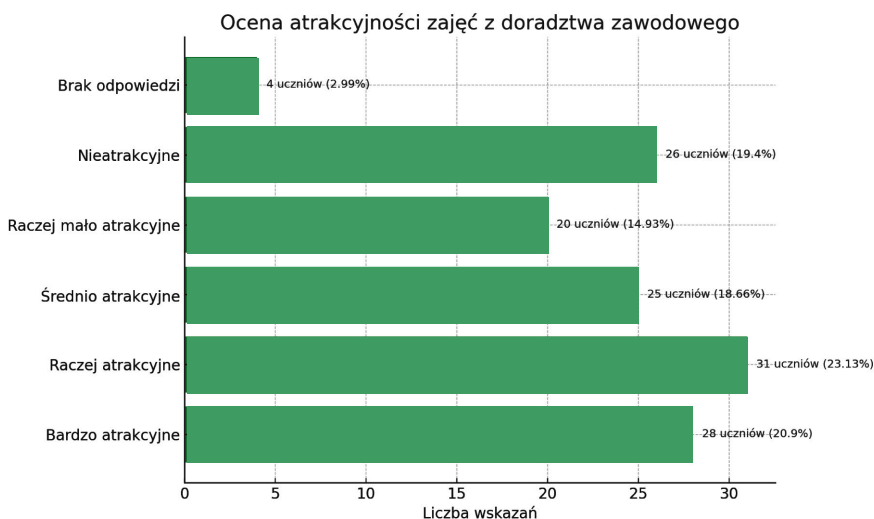
Ocena atrakcyjności zajęć jest również niezbędna z punktu widzenia **budowania relacji uczeń–doradca zawodowy**. Uczniowie bardziej otwierają się na osoby, które potrafią stworzyć angażujące środowisko edukacyjne i odwołują się do ich doświadczeń oraz aspiracji. Zajęcia oceniane jako nieciekawe lub nieprzydatne mogą zniechęcać do dalszego uczestnictwa, obniżać motywację i wpływać negatywnie na całościowy odbiór doradztwa jako formy wsparcia (Watts & Sultana, 2004). Brak takiego podejścia może prowadzić do obniżenia motywacji uczniów i negatywnego odbioru doradztwa jako formy wsparcia.

Wreszcie analiza atrakcyjności zajęć z doradztwa zawodowego jest nie tylko narzędziem ewaluacyjnym, ale także impulsem do **innowacji pedagogicznej**. Pozwala identyfikować elementy wymagające poprawy – takie jak sposób prowadzenia zajęć, wykorzystanie materiałów dydaktycznych, obecność przykładów praktycznych czy integracja z innymi formami aktywności zawodowej – a tym samym stanowi fundament do projektowania programów doradczych, które będą nie tylko merytoryczne, ale i inspirujące.

W przeprowadzonym badaniu dotyczącym atrakcyjności zajęć z doradztwa zawodowego odpowiedzi uczniów ukazują **dość zróżnicowany obraz percepcji tych zajęć**, z wyraźnym wskazaniem na potrzebę ich dalszego doskonalenia. Tylko **21% badanych** określiło je jako **bardzo atrakcyjne**, natomiast **23%** uznało je za **raczej atrakcyjne** (rys. 14). Łącznie więc nieco poniżej połowy uczniów oceniło zajęcia pozytywnie pod względem formy i treści.

Jednak już około **19% uczniów** określiło je jako **średnio atrakcyjne**, co może oznaczać, że formuła zajęć była dla nich zbyt ogólna, przewidywalna lub oderwana od rzeczywistych potrzeb i oczekiwań. Co istotne, aż około **35% respondentów** wystawiło zajęciom ocenę negatywną – „**raczej mało atrakcyjne**” lub „**nieatrakcyjne**”.

Tak wysoki odsetek odpowiedzi krytycznych stanowi **ważny sygnał ostrzegawczy** i może świadczyć o **niskim poziomie zaangażowania uczniów**, braku interaktywności, nieadekwatności stosowanych metod dydaktycznych lub słabym powiązaniu treści zajęć z praktyką życia codziennego i rynku pracy.



Rys. 14. Atrakcyjność zajęć z doradztwa zawodowego w ocenie uczniów (N = 134)

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.

Z perspektywy dydaktycznej i psychopedagogicznej niska ocena atrakcyjności zajęć może przekładać się bezpośrednio na **ograniczoną efektywność przekazu doradczego**. Uczniowie, którzy nie postrzegają zajęć jako interesujących, **często nie angażują się w proponowane aktywności**, nie analizują przekazywanych treści i traktują doradztwo jako zbędny element edukacyjny. Tymczasem, jak wskazują teorie motywacji (Ryan & Deci, 2000), **atrakcyjność poznawcza i emocjonalna** zajęć jest jednym z podstawowych czynników warunkujących skuteczne uczenie się i podejmowanie decyzji. Zajęcia atrakcyjne poznawczo i emocjonalnie sprzyjają poczuciu autonomii, kompetencji i przynależności – trzem filarom tej teorii. W efekcie zwiększa się zaangażowanie, utrwalenie wiedzy i podejmowanie bardziej trafnych decyzji.

Zatem uzyskane wyniki należy odczytywać nie tylko jako ocenę „formy” doradztwa zawodowego, ale również jako **diagnozę poziomu dopasowania zajęć do sposobu uczenia się i postrzegania świata przez młodzież**. Ocena atrakcyjności może odzwierciedlać jakość relacji między doradcą a uczniem, strukturę i dynamikę zajęć, stopień personalizacji przekazu oraz innowacyjność stosowanych metod. Niska atrakcyjność zajęć nie oznacza braku ich wartości merytorycznej, ale może

świadczą o **braku skutecznego przekładu tej wartości na formę odpowiadającą uczniowskim preferencjom poznawczym.**

Ocena atrakcyjności zajęć z doradztwa zawodowego w podziale na typy szkół i klasy

Tabela 12 prezentuje rozkład odpowiedzi uczniów na pytanie: „**Jak oceniasz atrakcyjność zajęć z doradztwa zawodowego?**”, z podziałem na **typ szkoły (branżowa szkoła I stopnia – BS I oraz technikum – T) oraz klasę (od I do V)**. Zawarte w tabeli dane obejmują zarówno **liczbę wskazań**, jak i **udział procentowy w obrębie każdej klasy**, co pozwala na precyzyjne porównanie poziomu subiektywnego zainteresowania zajęciami doradczymi w różnych grupach uczniowskich.

Wyniki w poszczególnych typach szkół i klasach

W przypadku **branżowej szkoły I stopnia**, rozkład odpowiedzi wskazuje na przewagę ocen umiarkowanych i krytycznych. W klasie I jedynie 6,25% uczniów uznało zajęcia za **bardzo atrakcyjne**, natomiast aż 31,25% oceniło je jako **nieatrakcyjne**, co jest najwyższym odsetkiem ocen negatywnych w tej grupie. W klasie II odnotowano nieco wyższy odsetek ocen pozytywnych – 17,65% wskazań „bardzo atrakcyjne” i 23,53% „raczej atrakcyjne” – jednak dominują odpowiedzi skrajne: 35,29% uczniów uznało zajęcia za **nieatrakcyjne**. W klasie III natomiast pojawia się najwyższy poziom ocen „bardzo atrakcyjne” (25,81%) wśród uczniów BS I, co może świadczyć o zwiększonym zainteresowaniu tematyką doradczą w ostatnim roku nauki. Niemniej jednak odpowiedzi umiarkowane i krytyczne nadal stanowią większość (54,83%).

W przypadku **technikum** uczniowie z reguły lepiej oceniają atrakcyjność zajęć. W klasie I aż 68,75% badanych uznało zajęcia za „bardzo” lub „raczej” atrakcyjne, a brak jest odpowiedzi „nieatrakcyjne”. W klasie II dominują odpowiedzi umiarkowane i negatywne, lecz łącznie 18,18% uczniów wyraża ocenę „bardzo atrakcyjne”, a 9,09% – „raczej atrakcyjne”. W klasie III atrakcyjność oceniono pozytywnie przez łącznie 53,85% uczniów, z przewagą wskazań „raczej atrakcyjne” (30,77%). W klasie V szczególnie wyraźnie rysuje się pozytywny odbiór – 84,61% uczniów oceniło zajęcia jako „bardzo” lub „raczej” atrakcyjne, co jest najwyższym wynikiem w całym badaniu. Natomiast w klasie IV (N = 2) odpowiedzi są skrajnie podzielone: 50% uczniów wskazało na „bardzo atrakcyjne”, a 50% na „nieatrakcyjne”.

Porównanie z danymi zbiorczymi

W zestawieniu ogólnym, obejmującym 130 uczniów, najczęściej wskazywaną odpowiedzią była kategoria „**raczej atrakcyjne**” (23,85%), następnie „**bardzo atrakcyjne**” (21,54%) i „**nieatrakcyjne**” (20,0%). Suma ocen pozytywnych wynosi 45,39%, natomiast ocen neutralnych i negatywnych – 54,61%. Choć wartości te wydają się zrównoważone, szczegółowa analiza typów szkół ujawnia znaczne różnice w rozkładzie ocen, które nie są widoczne w danych zbiorczych.

Tabela 12. Odpowiedzi uczniów na pytanie: „Jak oceniasz atrakcyjność zajęć z doradztwa zawodowego?”, z podziałem na typ szkoły i klasę

Odpowiedź	BS I – kl. I	BS I – kl. II	BS I – kl. III	T – kl. I	T – kl. II	T – kl. III	T – kl. IV	T – kl. V
Bardzo atrakcyjne – zajęcia są ciekawe, angażujące i inspirujące	1 (6,25%)	3 (17,65%)	8 (25,81%)	4 (25,0%)	2 (9,09%)	3 (23,08%)	1 (50,0%)	6 (46,15%)
Raczej atrakcyjne – zajęcia są interesujące, ale nie zawsze angażujące	2 (12,5%)	4 (23,53%)	7 (22,58%)	7 (43,75%)	2 (9,09%)	4 (30,77%)	0 (0,0%)	5 (38,46%)
Średnio atrakcyjne – niektóre elementy są ciekawe, inne mniej istotne	5 (31,25%)	3 (17,65%)	5 (16,13%)	2 (12,5%)	6 (27,27%)	3 (23,08%)	0 (0,0%)	1 (7,69%)
Raczej mało atrakcyjne – zajęcia są monotonne i powtarzalne	3 (18,75%)	1 (5,88%)	5 (16,13%)	3 (18,75%)	5 (22,73%)	2 (15,38%)	0 (0,0%)	1 (7,69%)
Nieatrakcyjne – zajęcia są nudne i nieprzydatne	5 (31,25%)	6 (35,29%)	6 (19,35%)	0 (0,0%)	7 (31,82%)	1 (7,69%)	1 (50,0%)	0 (0,0%)
SUMA	16 (100,0%)	17 (100,0%)	31 (100,0%)	16 (100,0%)	22 (100,0%)	13 (100,0%)	2 (100,0%)	13 (100,0%)

Legenda:

BS I – Branżowa szkoła I stopnia

T – Technikum

Wartości w nawiasach oznaczają procent odpowiedzi w obrębie danej klasy.

Porównanie wyników w technikum i BS I – kto wypadła lepiej?

Zestawienie wyników jednoznacznie wskazuje, że **uczniowie technikum zdecydowanie lepiej oceniają atrakcyjność zajęć z doradztwa zawodowego**. W klasach I, III i V technikum dominują odpowiedzi pozytywne, a oceny skrajnie negatywne pojawiają się rzadko lub wcale. Najwyższy poziom zaangażowania deklarują uczniowie klas końcowych – szczególnie w klasie V, gdzie niemal wszyscy uczniowie wskazali na wysoką atrakcyjność zajęć.

W przypadku **branżowej szkoły I stopnia**, w żadnej z klas nie przekroczono progu 50% wskazań pozytywnych. Najczęściej pojawiają się odpowiedzi „średnio atrakcyjne” oraz „nieatrakcyjne”, co może świadczyć o niskim poziomie zainteresowania treściami doradczymi lub niewłaściwej formie ich prezentacji. Możliwe przyczyny to ograniczona liczba godzin, niewystarczająca personalizacja przekazu oraz mniejsze aspiracje edukacyjne uczniów.

Zajęcia z doradztwa zawodowego są wyraźnie lepiej oceniane pod względem atrakcyjności przez uczniów technikum, zwłaszcza w klasach starszych. Taki wynik może świadczyć o większym stopniu dopasowania zarówno formy, jak i treści zajęć do potrzeb edukacyjnych młodzieży znajdującej się na bardziej zaawansowanym etapie planowania przyszłości. Wyższy poziom zaangażowania uczniów technikum wskazuje również na potencjalnie lepsze przygotowanie kadry oraz efektywniejsze wykorzystanie czasu przeznaczanego na doradztwo.

W przypadku branżowej szkoły I stopnia (BS I) widoczna jest konieczność gruntownego przemyślenia sposobu realizacji zajęć z doradztwa zawodowego. Szczególnie istotne jest wdrażanie metod aktywizujących, które zwiększają zainteresowanie uczniów, a także wprowadzanie elementów refleksyjnych i narzędzi umożliwiających personalizację procesu planowania kariery. Obecny niski poziom ocen atrakcyjności zajęć może wynikać z ich zbyt ogólnego, schematycznego charakteru, nieuwzględniającego specyfiki uczniów szkół branżowych.

Ostatecznie zgromadzone dane potwierdzają, że subiektywna ocena atrakcyjności zajęć jest nie tylko kwestią estetyki czy formy prowadzenia lekcji, lecz stanowi ważny wskaźnik skuteczności całego procesu doradczego. Zajęcia oceniane jako nieciekawe, nudne czy nieprzydatne rzadko prowadzą do realnego zaangażowania uczniów, co z kolei ogranicza efektywność przekazu oraz praktyczne wykorzystanie zdobytych informacji. Z tego względu atrakcyjność zajęć powinna być traktowana jako element wymagający systematycznego monitorowania i doskonalenia.

Na podstawie przeprowadzonej analizy danych dotyczących oceny atrakcyjności zajęć z doradztwa zawodowego przez uczniów można sformułować szereg wniosków ogólnych i rekomendacji operacyjnych, mających na celu zwiększenie efektywności i skuteczności tej formy wsparcia edukacyjnego.

Wnioski ogólne

Wyniki badania wskazują, że atrakcyjność zajęć z doradztwa zawodowego jest zróżnicowana i uzależniona zarówno od typu szkoły, jak i etapu edukacji. Tylko nieco poniżej połowy uczniów (ok. 45%) oceniło zajęcia jako atrakcyjne (bardzo lub raczej), natomiast ponad 50% wskazało na odpowiedzi neutralne lub negatywne. Tak znaczny odsetek uczniów, którzy nie uznają zajęć za interesujące, może świadczyć o ograniczonej skuteczności przekazu, zwłaszcza w kontekście motywacyjnym i angażującym.

Dane zebrane w podziale na typy szkół pokazują, że uczniowie technikum wyraźnie lepiej oceniają atrakcyjność zajęć doradczych. W szczególności w klasach starszych (III i V) przeważają oceny pozytywne, a odsetek odpowiedzi krytycznych jest znikomy. Sytuacja w branżowej szkole I stopnia przedstawia się mniej optymistycznie: w żadnej z klas nie przekroczono 50% pozytywnych wskazań, a dominują odpowiedzi mieszane i negatywne. Może to wynikać z ograniczeń czasowych, ogólnego charakteru zajęć oraz braku indywidualizacji przekazu.

Zajęcia postrzegane jako nieciekawe mają mniejszy potencjał aktywizujący, co przekłada się na niższe zaangażowanie uczniów, słabsze zapamiętywanie treści oraz ograniczoną gotowość do podejmowania decyzji edukacyjno-zawodowych. Tymczasem, jak wskazuje literatura przedmiotu, atrakcyjność zajęć jest czynnikiem silnie powiązanym z efektywnością dydaktyczną i wychowawczą.

Rekomendacje operacyjne

1. Regularne monitorowanie atrakcyjności zajęć z doradztwa zawodowego poprzez ankiety i wywiady z uczniami.
2. Uwzględnianie elementów interaktywnych, narracyjnych i praktycznych (np. *case studies*, symulacje, spotkania z praktykami) w programach doradczych.
3. Zwiększenie roli technologii cyfrowych oraz platform edukacyjnych jako kanału przekazu treści doradczych.
4. Organizacja wspólnych warsztatów i projektów z udziałem doradców, nauczycieli i pracodawców.
5. Integracja zajęć doradczych z działaniami wychowawczymi oraz projektami zawodowymi i edukacyjnymi.
6. Dostosowanie metod pracy do profilu szkoły:
 - W **BS I** wskazane jest wdrożenie bardziej praktycznych form nauczania – wizyt studyjnych, ćwiczeń grupowych, symulacji zawodowych – które lepiej trafiają do uczniów o nastawieniu pragmatycznym i preferujących naukę przez działanie.
 - W **technikum** należy rozwinąć komponent refleksyjny – m.in. indywidualne planowanie kariery, coaching edukacyjno-zawodowy, zastosowanie narzędzi cyfrowych do mapowania ścieżki edukacyjnej.

7. Wprowadzenie zróżnicowanych modeli programów doradczych:
 - **Model A** – dla BS I: skoncentrowany na aktywizacji, prostych narzędziach wizualnych, krótkich cyklach tematycznych.
 - **Model B** – dla technikum: obejmujący analizę rynku pracy, e-portfele kariery, mentoring i warsztaty kompetencyjne.
8. Zastosowanie nowoczesnych narzędzi dydaktycznych: rekomenduje się szersze wykorzystanie quizów online, filmów edukacyjnych, aplikacji mobilnych oraz narzędzi do autoanalizy preferencji zawodowych, które uczniowie wskazują jako atrakcyjne.
9. Szkolenia dla kadry dydaktycznej: należy przeprowadzić cykl szkoleń doskonalących dla doradców zawodowych i wychowawców z zakresu prowadzenia zajęć aktywizujących, wykorzystania narzędzi cyfrowych i budowania relacji z uczniem.
10. Wzmocnienie integracji treści doradczych w programach szkolnych: postulowane jest zwiększenie rozpoznawalności doradztwa wśród uczniów poprzez jego obecność na zajęciach z różnych przedmiotów i w projektach międzyprzedmiotowych, zgodnie z duchem Rozporządzenia MEN z 12 lutego 2019 r.

Rekomendacje dla branżowej szkoły I stopnia

- Wprowadzenie dedykowanych metod aktywizujących, opartych na pracy zespołowej, refleksji i autodiagnozie.
- Personalizacja przekazu poprzez indywidualne plany kariery oraz rozmowy wspierające z doradcami.
- Większy nacisk na praktyczne zastosowania wiedzy doradczej, m.in. poprzez ćwiczenia decyzyjne i kontakt z realnym rynkiem pracy.
- Zwiększenie liczby godzin doradztwa, szczególnie w klasach młodszych, aby budować pozytywne nastawienie od początku cyklu kształcenia.

Rekomendacje dla technikum

- Utrzymanie i rozwijanie skutecznych form pracy stosowanych w klasach starszych (III–V), które są wysoko oceniane przez uczniów.
- Rozszerzenie programów doradczych o komponent mentoringowy i coachingowy.
- Promowanie dobrych praktyk poprzez dzielenie się doświadczeniem z innymi szkołami zawodowymi.
- Wzmocnienie komponentu planowania ścieżek edukacyjno-zawodowych w kontekście matury i dalszej edukacji/studiów.

Podsumowując, ocena atrakcyjności zajęć z doradztwa zawodowego powinna być traktowana jako kluczowy wskaźnik skuteczności edukacyjnej tej formy wsparcia. Jej poprawa wymaga nie tylko modyfikacji treści, ale przede wszystkim zmian w metodologii prowadzenia zajęć i podejściu do ucznia jako aktywnego uczestnika procesu planowania kariery.

Wnioski te potwierdzają konieczność modernizacji doradztwa zawodowego w szkołach zawodowych z uwzględnieniem typologii odbiorców oraz preferowanych stylów uczenia się. Personalizacja, praktyczność i nowoczesność – to trzy filary, na których powinien się opierać nowy model efektywnego wsparcia kariery uczniów.

2.1.11. Najbardziej wartościowe elementy zajęć z doradztwa zawodowego z perspektywy ucznia

Ocena najbardziej wartościowych elementów zajęć z doradztwa zawodowego stanowi jedno z kluczowych ogniw analizy skuteczności i adekwatności wsparcia udzielanego uczniom szkół zawodowych. W kontekście rosnącego znaczenia kompetencji transversalnych, elastyczności zawodowej i konieczności dokonywania trafnych wyborów edukacyjno-zawodowych, identyfikacja tych komponentów zajęć, które uczniowie postrzegają jako najbardziej przydatne, staje się nie tylko użytecznym narzędziem ewaluacyjnym, lecz także punktem wyjścia do projektowania nowoczesnych programów doradczych.

Zgodnie z koncepcją uczenia się zorientowanego na ucznia (*learner-centered education*), kluczową rolę w procesie dydaktycznym odgrywa aktywne uczestnictwo uczących się w ocenie i kształtowaniu własnego procesu edukacyjnego (Weimer, 2013). W podejściu zorientowanym na ucznia kluczowe jest zaangażowanie studentów w proces uczenia się, w tym w ocenę i kształtowanie własnego procesu edukacyjnego. Nauczyciel pełni rolę facylitatora, wspierając uczniów w rozwijaniu umiejętności samodzielnego uczenia się i refleksji nad własnym rozwojem. To podejście sprzyja budowaniu poczucia sprawczości i odpowiedzialności za własną edukację, co jest szczególnie istotne w kontekście doradztwa. Uczniowie jako bezpośredni beneficjenci doradztwa zawodowego są najlepiej predysponowani do wskazania tych form i treści, które rzeczywiście wspierają ich w refleksji nad sobą, rozeznaniu możliwości edukacyjnych i zawodowych oraz w budowaniu poczucia sprawczości w planowaniu przyszłości. Poznanie opinii uczniów na temat najbardziej wartościowych komponentów zajęć pozwala lepiej zrozumieć, jakie aspekty edukacji doradczej rezonują z ich oczekiwaniami, motywacjami i stylami uczenia się.

Co istotne, badania CEDEFOP (2019a) oraz OECD (2021b) wskazują, że skuteczne doradztwo zawodowe to takie, które angażuje uczniów poznawczo i emocjonalnie, wykorzystuje metody aktywizujące oraz integruje treści z realiami rynku pracy i codziennego życia. Identyfikacja przez uczniów tych elementów, które uznają za najbardziej wartościowe – takich jak warsztaty, spotkania z pracodawcami, testy kompetencji czy symulacje – pozwala określić, które z nich pełnią funkcję „katalizatorów” zaangażowania oraz rozwoju refleksyjnego myślenia o własnej karierze.

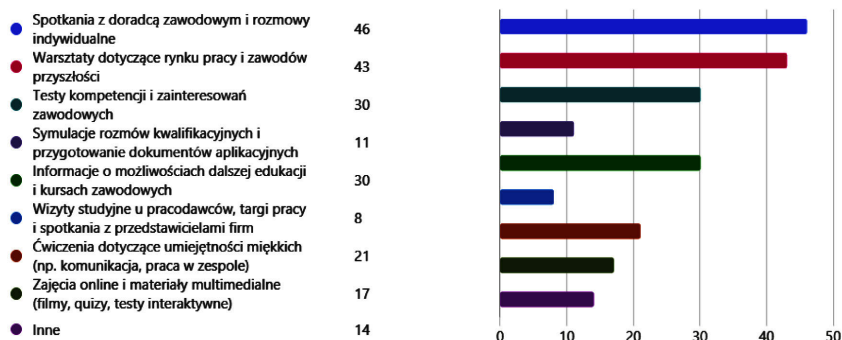
Ponadto zgodnie z podejściem *evidence-based education* (Slavin, 2002) decyzje dotyczące modernizacji treści i metod edukacyjnych – w tym również doradztwa zawodowego – powinny być podejmowane na podstawie wiarygodnych dowodów empirycznych, a nie jedynie intuicji nauczycieli czy administratorów. W tym kontekście systematyczne zbieranie i analiza danych od uczniów, jako bezpośrednich odbiorców wsparcia doradczego, stanowi ważne źródło informacji o skuteczności stosowanych rozwiązań. Opinie uczniów na temat najbardziej wartościowych form doradztwa – takich jak warsztaty, symulacje, testy kompetencji czy spotkania z pracodawcami – mogą pełnić rolę uzupełniających dowodów, które wspierają proces projektowania działań lepiej dopasowanych do ich realnych potrzeb i sytuacji życiowych.

Warto odwołać się do wyników ogólnopolskich badań ankietowych dotyczących stanu realizacji doradztwa zawodowego w szkołach i placówkach edukacyjnych w Polsce (Dębska, Koch-Kozioł, Mazur-Mitrowska & Żurek, 2023). Badania te pokazują, że uczniowie szkół zawodowych szczególnie cenią sobie zajęcia doradcze, które mają praktyczne zastosowanie i bezpośrednio odnoszą się do realiów rynku pracy. Kluczowe znaczenie mają dla nich komponenty doradztwa umożliwiające realny kontakt z pracodawcami, rozwijające konkretne umiejętności przydatne w zatrudnieniu oraz wspierające podejmowanie świadomych decyzji edukacyjnych.

Reasumując, uwzględnienie w badaniu opinii uczniów na temat najbardziej wartościowych elementów zajęć z doradztwa zawodowego ma nie tylko wymiar diagnostyczny, ale przede wszystkim projektujący i strategiczny. Pozwala bowiem opracowywać programy doradcze, które są nie tylko zgodne z ramami formalnymi, ale przede wszystkim skuteczne, angażujące i odpowiadające na realne potrzeby młodzieży stojącej u progu decyzji zawodowych.

Elementy doradztwa zawodowego uznane przez uczniów za najbardziej wartościowe

Wśród elementów zajęć z doradztwa zawodowego uczniowie najwyżej ocenili **spotkania z doradcą zawodowym i rozmowy indywidualne** – aż **34,3% respondentów** wskazało je jako jeden z trzech najbardziej wartościowych komponentów (rys. 15), co też potwierdziły badania IBE (Podwoić, 2015). Wynik ten podkreśla znaczenie spersonalizowanego podejścia oraz stworzenia bezpiecznej przestrzeni do rozmowy o własnych planach i wątpliwościach. Odbiór ten jest zgodny z założeniami teorii relacji edukacyjnej Carla Rogersa (1969), według której empatyczny, autentyczny i wspierający kontakt z dorosłym może istotnie wzmacniać poczucie wartości ucznia oraz jego zdolność do samodzielnego podejmowania decyzji edukacyjnych i zawodowych.



Rys. 15. Najczęściej wskazywane przez uczniów elementy doradztwa zawodowego uznane za najbardziej wartościowe (N = 134)

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.

Na niemal równym poziomie uplasowały się **warsztaty dotyczące rynku pracy i zawodów przyszłości**, które uzyskały **32,1% wskazań**. Uczniowie dostrzegają wartość w zdobywaniu konkretnych informacji o trendach zawodowych i realiach zatrudnienia, co potwierdza znaczenie komponentu informacyjnego i orientacyjnego doradztwa. Jest to zgodne z ustaleniami raportu CEDEFOP (2019), który wskazuje, że uczniowie doceniają działania pomagające im lepiej zrozumieć dynamicznie zmieniający się świat pracy.

Na trzecim miejscu znalazły się ex aequo dwie formy: **testy kompetencji i zainteresowań zawodowych** oraz **informacje o dalszej edukacji i kursach zawodowych**, z wynikiem po **22,4% respondentów**. Obie te formy wskazują na potrzebę autorefleksji i planowania ścieżki edukacyjno-zawodowej. Testy pomagają uczniom w identyfikacji swoich mocnych stron i predyspozycji, natomiast informacje o kontynuacji nauki są istotne dla tych, którzy nie planują natychmiastowego wejścia na rynek pracy, lecz myślą o rozwoju kwalifikacji.

Warto zauważyć, że znacznie mniej wskazań uzyskały **symulacje rozmów kwalifikacyjnych, wizyty studyjne u pracodawców**, a także **udział w targach pracy** (poniżej 10% każde). Może to świadczyć o ich sporadycznym występowaniu w ramach szkolnych programów doradczych lub niskiej jakości realizacji. Możliwe jest również, że uczniowie nie dostrzegają bezpośredniej użyteczności tych działań w obecnej formule. Konieczne jest więc zbadanie, czy niższa ocena wynika z braku ich obecności, nieatrakcyjnej realizacji, czy też niewystarczającego osadzenia ich w kontekście ścieżki edukacyjno-zawodowej ucznia.

Reasumując, uczniowie wyraźnie preferują te formy zajęć, które są osobiście angażujące, oparte na realnych danych dotyczących rynku pracy oraz wspierające autorefleksję i planowanie przyszłości. Dane te powinny stanowić punkt odniesienia

przy planowaniu zawartości i metodyki zajęć z doradztwa zawodowego – zarówno w szkołach branżowych, jak i technikach.

Ogólna ocena sposobu prowadzenia zajęć z doradztwa zawodowego w opinii uczniów

Kontynuując analizę w rozdziale dotyczącym oceny sposobu prowadzenia zajęć z doradztwa zawodowego, należy zauważyć, że choć ogólny odbiór zajęć jest umiarkowanie pozytywny, to dane z badania jednoznacznie wskazują na znaczący potencjał do ich ulepszenia.

Zgodnie z wynikami przedstawionymi na rys. 16 jedynie **20% ogółu uczniów** oceniło sposób prowadzenia zajęć jako „**bardzo dobry**”, podkreślając ich angażujący charakter i wysoką jakość merytoryczną. Kolejne **32% respondentów** wskazało, że zajęcia były „**dobre**”, choć – jak zaznaczali – **wymagają większej interaktywności i urozmaicenia form pracy**. Są to odpowiedzi pozytywne, lecz nie bezkrytyczne – wyrażają aprobatę, ale jednocześnie ujawniają potrzebę rozwijania form pracy aktywizujących.

Jednak szczególnie niepokojące jest to, że aż **49% uczniów** wyraziło **umiarkowaną lub negatywną opinię**. W tej grupie:

- **29%** uznało zajęcia za „**przeciętne**”, czyli poprawne, ale pozbawione dynamiki i głębszego oddziaływania edukacyjnego,
- a **20%** określiło je jako „**słabe**” lub „**bardzo słabe**”, co stanowi istotny sygnał niezadowolenia i może świadczyć o braku poczucia sensowności uczestnictwa w tego typu spotkaniach.



Rys. 16. Ocena sposobu prowadzenia zajęć z doradztwa zawodowego w opinii uczniów (N = 126)

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.

Wyniki te wpisują się w szerszy kontekst międzynarodowych badań dotyczących postrzegania doradztwa zawodowego przez uczniów. Jak wskazuje raport przygotowany wspólnie przez CEDEFOP (2020), młodzież oczekuje zajęć osadzonych w rzeczywistości, angażujących poznawczo i emocjonalnie, które dostarczają konkretnych narzędzi i inspiracji do planowania przyszłości. Niska ocena sposobu prowadzenia zajęć może być efektem dominacji statycznych form dydaktycznych

– takich jak wykłady czy prezentacje – przy jednoczesnym braku metod aktywizujących, takich jak warsztaty, dyskusje, symulacje czy praca projektowa.

Z perspektywy dydaktycznej powtarzając się ocena „przeciętnie” lub „raczej słabo” może wskazywać nie tylko na niewystarczającą jakość metod, ale także na brak dopasowania treści i stylu prowadzenia do preferencji uczniów – zwłaszcza tych kształcących się w szkołach zawodowych, dla których **praktyczny wymiar edukacji jest szczególnie istotny**. Jak zauważa Weimer (2013), zaangażowanie uczniów rośnie wtedy, gdy metody nauczania są zgodne z ich stylami uczenia się i realiami życia zawodowego.

Wnioski z tej części analizy wskazują jednoznacznie, że sposób prowadzenia zajęć z doradztwa zawodowego wymaga przemyślanego unowocześnienia i dostosowania – zarówno na poziomie metodyki, jak i komunikacji z uczniami.

Ocena sposobu prowadzenia zajęć z doradztwa zawodowego w opinii uczniów BS I i technikum

Kontynuując analizę dotyczącą sposobu prowadzenia zajęć z doradztwa zawodowego, warto przyjrzeć się różnicom w percepcji uczniów branżowej szkoły I stopnia (BS I) oraz technikum. Zestawienie odpowiedzi w obu grupach pozwala na pogłębione zrozumienie, w jaki sposób typ szkoły wpływa na ocenę jakości realizowanych zajęć.

Z danych przedstawionych w tabeli 13 wynika, że uczniowie technikum generalnie wyżej oceniają sposób prowadzenia zajęć niż ich rówieśnicy z BS I. W technikum 21,88% respondentów określiło zajęcia jako „bardzo dobre”, a 32,81% jako „dobre”, co łącznie daje 54,69% pozytywnych ocen. Dla porównania w BS I odsetek ocen „bardzo dobry” wyniósł 17,74%, a „dobry” – 30,65%, co sumarycznie daje 48,39% pozytywnych ocen. Różnica ta, choć nieznaczna, wskazuje na wyższy ogólny poziom satysfakcji uczniów technikum.

Z kolei oceny negatywne, czyli „słaby” oraz „bardzo słaby”, występują łącznie u 25,8% uczniów BS I, podczas gdy w technikum stanowią one jedynie 14,06% ogółu odpowiedzi. Warto zauważyć, że w technikum występuje istotnie mniejszy odsetek ocen „słaby” (1,56%), co może wskazywać na lepsze dostosowanie form prowadzonych zajęć do oczekiwań uczniów.

Dlaczego uczniowie technikum oceniają zajęcia lepiej?

Można wskazać kilka czynników wyjaśniających tę różnicę:

1. Wyższy poziom abstrakcyjnego myślenia i autorefleksji w technikum

Uczniowie technikum są częściej ukierunkowani na kontynuację nauki, posiadają lepiej rozwinięte umiejętności refleksji nad własną ścieżką kariery i – co istotne – **częściej potrafią dostrzec wartość doradztwa zawodowego** nawet w jego klasycznych formach (np. wykład, analiza rynku pracy).

2. Różnice w organizacji i zasobach szkół

Szkoły techniczne dysponują niejednokrotnie **lepszą infrastrukturą, bardziej doświadczoną kadrą doradczą**, a także większym dostępem do partnerów z rynku pracy i uczelni wyższych, co przekłada się na jakość zajęć.

3. Mniejsze oczekiwania uczniów BS I wobec formy przekazu

Uczniowie BS I oczekują przede wszystkim **praktycznych, konkretnych informacji i działań**, a brak takich treści może szybko skutkować znudzeniem i niską oceną zajęć. Gdy zajęcia nie zawierają warsztatów, ćwiczeń czy przykładów „z życia”, odbierane są jako nieatrakcyjne.

4. Zróżnicowany styl uczenia się

Uczniowie BS I częściej preferują **uczenie się przez działanie**, podczas gdy uczniowie technikum są w stanie zaakceptować także przekaz teoretyczny, o ile widzą w nim sens i związek z dalszą edukacją.

Tabela 13. Ocena sposobu prowadzenia zajęć z doradztwa zawodowego w opinii uczniów z podziałem na BS I stopnia (N = 62) i technikum (N = 64)

Odpowiedź	Branżowa szkoła I stopnia (BS I)	Technikum (T)
Bardzo dobry – nauczyciel/doradca prowadzi zajęcia ciekawie i inspirująco	11 (17,74%)	14 (21,88%)
Dobry – zajęcia są dobrze prowadzone, ale mogłyby być bardziej angażujące	19 (30,65%)	21 (32,81%)
Przeciętny – zajęcia są poprawne, ale nie zawsze interesujące	16 (25,81%)	20 (31,25%)
Słaby – zajęcia są prowadzone w sposób nieatrakcyjny i schematyczny	5 (8,06%)	1 (1,56%)
Bardzo słaby – zajęcia są nudne i nieprzydatne	11 (17,74%)	8 (12,50%)
SUMA	62 (100,0%)	64 (100,0%)

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.

Z powyższej tabeli wynika, że technikum uzyskuje lepsze wyniki w trzech z pięciu kategorii, w tym w najważniejszych z punktu widzenia skuteczności dydaktycznej: „bardzo dobry” i „bardzo słaby”. Świadczy to o wyższym ogólnym poziomie satysfakcji uczniów technikum ze sposobu prowadzenia zajęć doradczych.

Wnioski praktyczne:

Zarówno analiza danych, jak i porównania typów szkół jednoznacznie pokazują, że:

- **Model zajęć w BS I wymaga pilnej modernizacji**, przede wszystkim w kierunku zajęć praktycznych, wizualnych i interaktywnych.
- W **technikum** warto wzmacniać komponent refleksyjno-planistyczny i elementy integrujące doradztwo z innymi działaniami edukacyjnymi.
- Należy rozważyć **dostosowanie programów doradztwa do profilu i potrzeb uczniów w zależności od typu szkoły**, co pozwoli zwiększyć efektywność i satysfakcję uczestników.

Podsumowując, uczniowie technikum postrzegają zajęcia z doradztwa zawodowego jako lepiej prowadzone – zarówno pod względem organizacyjnym, jak i dydaktycznym. Natomiast uczniowie BS I częściej wykazują krytycyzm wobec tych zajęć, co stanowi jasny sygnał dla decydentów i projektantów programów doradczych. Niezbędne jest różnicowanie podejść do doradztwa zawodowego, tak aby odpowiadały one specyfice ucznia – jego stylowi uczenia się, etapowi rozwoju edukacyjnego oraz perspektywie zawodowej. Tylko wtedy doradztwo zawodowe może stać się realnym wsparciem w procesie podejmowania świadomych i trafnych decyzji dotyczących przyszłości edukacyjno-zawodowej.

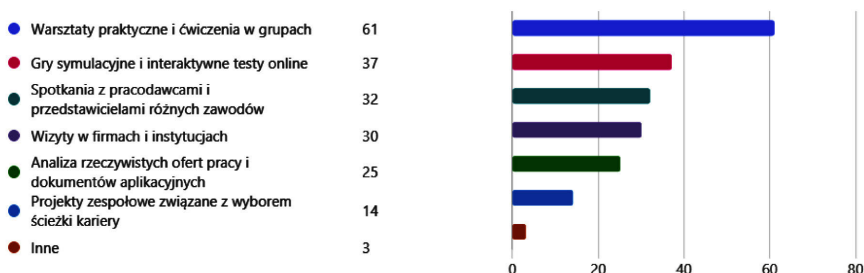
Ocena atrakcyjności stosowanych form prowadzenia doradztwa zawodowego

Kontynuując analizę preferencji uczniów dotyczących doradztwa zawodowego, należy podkreślić, że zarówno forma, jak i metodologia prowadzenia zajęć mają zasadnicze znaczenie dla ich efektywności dydaktycznej i wychowawczej. Dane uzyskane w badaniu wskazują jednoznacznie, że uczniowie szkół zawodowych – niezależnie od typu szkoły – **zdecydowanie preferują formy praktyczne i aktywizujące**, które angażują ich zarówno poznawczo, jak i emocjonalnie, dając jednocześnie poczucie bezpośredniego związku z rzeczywistością zawodową.

Jak pokazano na rys. 17, największe zainteresowanie budzą **warsztaty i ćwiczenia grupowe** – wskazało je **30% respondentów**. Formy te charakteryzują się dużym potencjałem angażowania uczestników poprzez pracę zespołową, rozwiązywanie problemów i symulację realnych sytuacji zawodowych. Na kolejnych miejscach uplasowały się **gry symulacyjne i interaktywne testy online** (18%) oraz **spotkania z pracodawcami** (16%) i **wizyty w firmach i instytucjach** (15%). Zestawienie to sugeruje silne oczekiwanie uczniów, by zajęcia doradcze miały **bezpośredni kontakt z rynkiem pracy i jego realiami**. Uczniowie chcą nie tylko słuchać o zawodach, ale przede wszystkim **doświadczać ich poprzez działanie, obserwację i interakcję z praktykami**.

Zdecydowanie mniejsze zainteresowanie wzbudzają działania o charakterze teoretycznym lub opartym na analizie danych. **Analiza ofert pracy** została wskazana przez **12% uczniów**, a **projekty zespołowe** jedynie przez **7% respondentów**.

Wyniki te mogą świadczyć o tym, że uczniowie postrzegają tego typu aktywności jako mniej angażujące, zbyt abstrakcyjne lub niedostosowane do ich stylu uczenia się. Może to także odzwierciedlać deficyty w zakresie umiejętności analitycznych lub brak wcześniejszych pozytywnych doświadczeń edukacyjnych z podobnymi formami pracy.



Rys. 17. Preferowane przez uczniów formy prowadzenia zajęć z doradztwa zawodowego (N = 134)

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.

Z perspektywy pedagogicznej i psychologii uczenia się (Ryan & Deci, 2000a) preferencja dla aktywnych, sensorycznie i emocjonalnie angażujących metod jest w pełni zrozumiała – szczególnie w grupie uczniów kształcących się zawodowo. Podkreślają, że zaspokojenie trzech podstawowych potrzeb psychologicznych: autonomii, kompetencji i relacji społecznych, jest kluczowe dla wewnętrznej motywacji i efektywnego uczenia się. Nauczanie oparte na działaniu (*learning by doing*) nie tylko zwiększa zaangażowanie, ale też **sprzyja głębszemu przetwarzaniu informacji, lepszemu zapamiętywaniu oraz rozwojowi kompetencji społecznych i zawodowych.**

Jak potwierdzają badania CEDEFOP (2020a), uczniowie postrzegają zajęcia doradcze jako wartościowe, gdy są one osadzone w ich realnych doświadczeniach i zawierają elementy współpracy, wymiany doświadczeń oraz rzeczywistego kontaktu z osobami reprezentującymi zawody. Takie podejście nie tylko zwiększa zaangażowanie uczniów, ale także pomaga im lepiej zrozumieć i planować swoją przyszłość zawodową.

Wyniki badania sugerują zatem jednoznacznie, że **skuteczność doradztwa zawodowego w szkołach branżowych i technikach zależy w dużej mierze od jego praktycznego wymiaru.** Programy doradcze powinny nie tylko zawierać treści informacyjne, ale być przede wszystkim projektowane jako **proces doświadczeniowy, interaktywny i zindywidualizowany**, który umożliwia uczniowi aktywne poszukiwanie i testowanie własnych predyspozycji w kontekście wymagań rynku pracy.

Podsumowanie

Analiza danych dotyczących postrzegania najbardziej wartościowych elementów zajęć z doradztwa zawodowego przez uczniów szkół zawodowych wskazuje na wyraźne preferencje wobec **praktycznych, interaktywnych i spersonalizowanych form wsparcia**. W szczególności doceniane są **spotkania indywidualne z doradcą zawodowym, warsztaty dotyczące rynku pracy i zawodów przyszłości**, a także **testy kompetencji i zainteresowań zawodowych** oraz **informacje o dalszej edukacji i kursach**. Uczniowie oczekują, że doradztwo zawodowe będzie osadzone w ich rzeczywistości edukacyjnej i społecznej, a nie funkcjonowało jedynie jako formalny element programu nauczania.

Co istotne, analiza wyników z podziałem na typy szkół – **technikum i branżową szkołę I stopnia (BS I)** – ujawnia **różnice w percepcji wartości poszczególnych elementów zajęć**. Uczniowie technikum znacznie częściej wskazują na wartość informacji o dalszej edukacji i projektowania ścieżki kariery, co jest zgodne z ich częstszym wyborem kontynuacji nauki. Z kolei uczniowie BS I wyżej oceniają działania praktyczne i indywidualne rozmowy z doradcą, które wspierają ich w przygotowaniu do szybkiego wejścia na rynek pracy.

Wnioski operacyjne (z uwzględnieniem różnic między typami szkół)

1. **Indywidualne rozmowy z doradcą zawodowym** stanowią kluczowy element wsparcia zarówno dla uczniów BS I, jak i technikum, ale **w BS I są szczególnie istotne jako forma kompensacyjna**, umożliwiającą personalizację wsparcia edukacyjno-zawodowego przy ograniczonym horyzoncie dalszej edukacji.
2. **Uczniowie technikum** wyraźnie częściej wskazują na **wartość informacji o dalszej edukacji**, co potwierdza potrzebę rozbudowy komponentu planowania ścieżki edukacyjnej – z uwzględnieniem ścieżek kształcenia branżowego, technicznego i akademickiego.
3. **Wizyty studyjne i targi pracy** otrzymały niskie oceny w obu typach szkół, co może świadczyć o ich niewystarczającej jakości lub ograniczonej obecności. W BS I mogą być szczególnie cenne, o ile zostaną odpowiednio zaprojektowane i osadzone w konkretnym kontekście zawodowym.
4. **Testy kompetencji i zainteresowań zawodowych** są wskazywane jako wartościowe przez uczniów obu typów szkół, ale ich skuteczność zależy od sposobu omówienia wyników – zwłaszcza w BS I wymagają one wsparcia w interpretacji i przekładzie na konkretne działania.

Rekomendacje zróżnicowane według typu szkoły

1. **Dla szkół branżowych I stopnia:**
 - Zintensyfikować **rozmowy indywidualne z doradcą**, które pomagają w odnalezieniu własnych możliwości zawodowych w kontekście lokalnego rynku pracy.

- Rozbudować **praktyczne formy doradztwa** – symulacje zawodowe, spotkania z rzemieślnikami, warsztaty z zakresu poszukiwania pracy, CV i rozmów kwalifikacyjnych.
- Wzmocnić **wizyty studyjne i kontakt z realnym środowiskiem pracy**, które dla wielu uczniów BS I mogą być pierwszym bezpośrednim doświadczeniem zawodowym.

2. Dla technikum:

- Wprowadzić **kompleksowe moduły planowania ścieżki edukacyjno-zawodowej**, z uwzględnieniem różnych scenariuszy dalszego kształcenia (studia, kwalifikacyjne kursy zawodowe, szkoły policealne).
- Stosować **rozbudowane testy predyspozycji i kompetencji**, połączone z indywidualnymi konsultacjami i planowaniem ścieżki kariery.
- Angażować uczniów w **projekty doradcze oparte na analizie trendów na rynku pracy**, samodzielnej eksploracji i refleksji nad własnym potencjałem.

3. Wspólne rekomendacje:

- Prowadzić **cykliczną ewaluację preferencji uczniów**, aby móc elastycznie dostosowywać ofertę doradztwa do ich zmieniających się potrzeb.
- Rozwijać **platformy cyfrowe wspierające doradztwo**, które umożliwiają personalizację treści i dostęp do interaktywnych narzędzi diagnostycznych.
- Wzmocnić **kompetencje doradców i nauczycieli** w zakresie pracy metodami aktywizującymi, refleksyjnymi i praktycznymi – dostosowanymi do stylu uczenia się uczniów szkół zawodowych.

Zastosowanie zróżnicowanych strategii doradczych, dopasowanych do typu szkoły i specyfiki odbiorców, pozwoli nie tylko zwiększyć efektywność doradztwa zawodowego, ale również **wzmocni sprawczość edukacyjną uczniów**, ułatwiając im przejście od etapu edukacji do realnych decyzji zawodowych.

Zajęcia z doradztwa zawodowego w obecnej formie są w części przypadków dobrze oceniane, jednak znaczna grupa uczniów nie postrzega ich jako w pełni angażujących i przydatnych. Szczególnie istotne jest to, że uczniowie preferują aktywne i praktyczne metody pracy – warsztaty, spotkania z ludźmi z branży, wizyty studyjne i interaktywne materiały. Warto więc rozważyć przebudowę programu zajęć, by lepiej odpowiadał on na rzeczywiste potrzeby i oczekiwania młodzieży, oferując bardziej zróżnicowane i nowoczesne formy pracy.

2.1.12. Opinie uczniów na temat koniecznych zmian w zakresie treści, form i metod pracy stosowanych w doradztwie zawodowym

Współczesne doradztwo zawodowe w szkołach – zarówno technicznych, jak i branżowych – powinno być projektowane jako proces dynamiczny, elastyczny i dostosowany do zmieniających się potrzeb uczniów oraz rynku pracy. W związku z tym kluczowe znaczenie w procesie ewaluacji i doskonalenia programów doradczych

ma **pozyskiwanie informacji zwrotnej od samych uczestników – uczniów**, którzy są bezpośrednimi beneficjentami oferowanego wsparcia. Właśnie dlatego w niniejszym badaniu uwzględniono pytanie o to, co zdaniem uczniów należałoby poprawić w zajęciach z doradztwa zawodowego.

Z punktu widzenia dydaktyki i teorii edukacji partycypacyjnej **uczeń nie jest jedynie odbiorcą treści, ale aktywnym współtwórcą procesu uczenia się**. Jak podkreśla Paulo Freire (2000), skuteczna edukacja opiera się na dialogu, wzajemnym szacunku i słuchaniu głosu uczniów. Włączenie młodzieży w proces ewaluacji działań doradczych nie tylko zwiększa ich poczucie wpływu, ale także pozwala twórcom programów lepiej zrozumieć, które obszary wymagają korekty – zarówno na poziomie treści, jak i metod pracy.

Ponadto badania OECD (2011c) oraz CEDEFOP (2019a) podkreślają, że skuteczność doradztwa zawodowego zależy w dużej mierze od jego **adekwatności względem oczekiwań uczniów oraz ich poziomu rozwoju i sytuacji edukacyjno-społecznej**. Włączenie pytania o postulaty zmian pozwala uchwycić nie tylko aspekty niezadowolenia, ale również potencjały rozwojowe – elementy, które można wzmocnić, rozbudować lub inaczej zorganizować. Uczniowie – dzięki swojemu doświadczeniu uczestniczenia w zajęciach – są najlepiej przygotowani do wskazania, co w ich ocenie działa, a co wymaga poprawy.

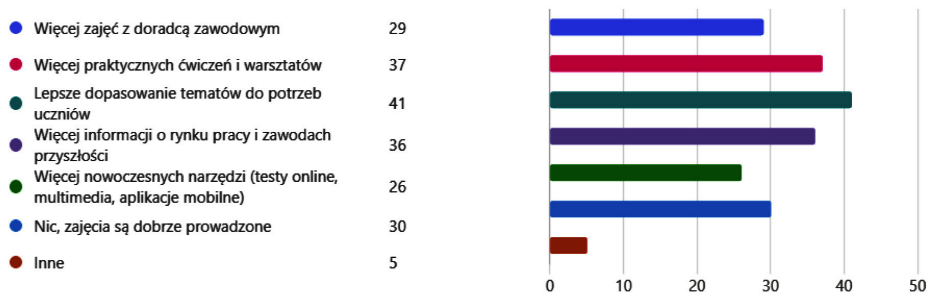
W szczególności w szkołach zawodowych, gdzie uczniowie często kierują się pragmatycznym podejściem do edukacji, kluczowe znaczenie ma zrozumienie ich potrzeb i barier w odbiorze treści doradczych. Jeśli zajęcia nie są postrzegane jako przydatne, interesujące lub aktualne, może to prowadzić do niskiego zaangażowania, braku zaufania do instytucji doradcy oraz ograniczenia wpływu tych działań na realne decyzje uczniów (Watts & Sultana, 2004).

Uwzględnienie głosu uczniów w projektowaniu i modernizacji doradztwa zawodowego nie jest więc działaniem opcjonalnym, ale **warunkiem skuteczności edukacji doradczej**. Pozwala ono identyfikować nie tylko słabe punkty, ale także inspirujące kierunki rozwoju – w zakresie treści merytorycznych, metod dydaktycznych oraz organizacji zajęć. W tym kontekście analiza wskazówek uczniów dotyczących koniecznych zmian w doradztwie zawodowym stanowi wartościowe źródło informacji dla kadry pedagogicznej, decydentów i projektantów programów edukacyjnych. Należy podkreślić, że uzyskane w badaniu wyniki dostarczają cennego materiału diagnostycznego, ujawniającego nie tylko obszary niezadowolenia, ale przede wszystkim kierunki oczekiwanych zmian. Włączenie głosu uczniów w projektowanie doradztwa zawodowego jest nie tylko zgodne z ideą edukacji zorientowanej na ucznia (*learner-centered education*), ale też niezbędne dla dostosowania programu do rzeczywistych potrzeb odbiorców.

Jak wskazują dane empiryczne, uczniowie najczęściej wskazywali, że zajęcia powinny być **lepiej dopasowane tematycznie do ich oczekiwań i realnych dylematów edukacyjno-zawodowych** – taki postulat zgłosiło **41 respondentów**. Niewątpliwie świadczy to o potrzebie pogłębionej diagnozy zainteresowań uczniów przed planowaniem treści doradczych, a także o konieczności większej elastyczności w doborze zagadnień. Równie często pojawiała się potrzeba **większej liczby praktycznych ćwiczeń i warsztatów (37)**, co potwierdza wcześniejsze obserwacje dotyczące preferencji uczniów względem metod aktywizujących i działaniowych (rys. 18).

Prawie tyle samo respondentów (**36**) wskazało na **niedostateczną liczbę informacji o rynku pracy i zawodach przyszłości**, co jest wyraźnym sygnałem konieczności aktualizacji treści programowych oraz pogłębienia komponentu orientacyjnego doradztwa. Biorąc pod uwagę dynamikę zmian na rynku pracy oraz rosnące znaczenie zawodów związanych z cyfryzacją, odnawialnymi źródłami energii czy technologiami automatyzacji, oczekiwanie uczniów w tym zakresie wydaje się w pełni uzasadnione.

Warto zwrócić również uwagę na znaczącą liczbę wskazań dotyczących **potrzeby wdrażania nowoczesnych narzędzi edukacyjnych**, takich jak testy online, aplikacje mobilne, wirtualne wizyty studyjne czy platformy wspierające planowanie kariery – ten aspekt zaznaczyło **26 uczniów**. Uczniowie oczekują, że doradztwo zawodowe nie będzie ograniczało się do tradycyjnych form prezentacji treści, ale w pełni wykorzysta potencjał narzędzi cyfrowych i multimedialnych, które są im bliskie i naturalne w codziennym funkcjonowaniu.



Rys. 18. Elementy wymagające poprawy w zajęciach z doradztwa zawodowego według uczniów – odpowiedzi na pytanie: „Co Twoim zdaniem należałoby poprawić w zajęciach z doradztwa zawodowego?” (można było wskazać maksymalnie 3 odpowiedzi) (N = 134)

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.

Znamienny jest również fakt, że **30 respondentów uznało, iż zajęcia nie wymagają żadnych zmian**. Wynik ten, choć na pierwszy rzut oka może wydawać się

krytyczny, należy traktować jako potencjał – uczniowie dostrzegają znaczenie doradztwa i chcą, aby było ono skuteczne, inspirujące i dostosowane do ich realnych potrzeb.

Tym samym uwzględnienie tych opinii w procesie projektowania programów doradczych jest nie tylko wyrazem edukacyjnej partycypacji, ale także **warunkiem podnoszenia jakości i skuteczności doradztwa zawodowego w szkołach zawodowych**.

Analiza danych z uwzględnieniem **podziału na typy szkół – technikum oraz branżową szkołę I stopnia (BS I)** – pozwala na sformułowanie bardziej precyzyjnych wniosków dotyczących oczekiwań i potrzeb uczniów w zakresie doskonalenia doradztwa zawodowego. Wyniki te ukazują nie tylko podobieństwa, ale również istotne różnice w postrzeganiu roli i jakości zajęć doradczych, wynikające m.in. z odmiennych perspektyw edukacyjno-zawodowych oraz różnego poziomu aspiracji uczniów.

Uczniowie branżowej szkoły I stopnia – praktyczność i konkret

W przypadku uczniów BS I największą wagę przypisano potrzebie **większej liczby ćwiczeń praktycznych i warsztatów**. Forma ta została wskazana częściej niż przez uczniów technikum, co potwierdza wcześniej zidentyfikowaną preferencję uczniów tej grupy do metod opartych na działaniu, bezpośrednim doświadczeniu oraz nauce „przez robienie”. Istotne było również zapotrzebowanie na **bardziej zindywidualizowane treści**, co ujawnia się w częstym wyborze odpowiedzi dotyczącej **lepszego dopasowania tematów zajęć do własnych potrzeb i sytuacji**. Uczniowie BS I oczekują, że doradztwo zawodowe będzie realnie wspierać ich w podejmowaniu decyzji o pracy zawodowej po szkole, nie zaś skupiać się wyłącznie na formalnych ścieżkach edukacyjnych.

Warto również odnotować stosunkowo większą liczbę wskazań na **potrzebę wdrożenia nowoczesnych narzędzi edukacyjnych**. Może to wynikać z faktu, że uczniowie BS I, często mający mniejszy kontakt z cyfrowymi zasobami edukacyjnymi w innych przedmiotach, postrzegają ich brak w doradztwie jako szczególnie dotkliwy.

Uczniowie technikum – planowanie i dostęp do wiedzy

Uczniowie technikum częściej niż uczniowie BS I wskazywali na konieczność **rozszerzenia treści związanych z rynkiem pracy oraz zawodami przyszłości**. Wynik ten można interpretować jako wyraz większej orientacji na długoterminowe planowanie kariery oraz potrzebę aktualnej, pogłębionej wiedzy o możliwościach rozwoju zawodowego i dalszego kształcenia. Młodzież w technikum oczekuje informacji, które umożliwią im świadome podjęcie decyzji o ewentualnych studiach, kursach kwalifikacyjnych czy innych formach doskonalenia kompetencji po ukończeniu szkoły średniej.

Jednocześnie wśród uczniów technikum zaobserwowano wyższy odsetek odpowiedzi wskazujących, że **zajęcia nie wymagają zmian**, co może świadczyć o lepszym dopasowaniu obecnych form i treści doradztwa do ich potrzeb lub o większym doświadczeniu w korzystaniu z różnych form wsparcia edukacyjno-zawodowego. Może to również wynikać z wyższego poziomu autorefleksji i umiejętności samodzielnego wykorzystywania otrzymywanych treści.

Wspólne oczekiwania, różne akcenty

W obu grupach uczniowskich wyraźnie dostrzegalne są **oczekiwania związane z uatrakcyjnieniem zajęć, ich większą aktualnością oraz praktycznym wymiarem**. Różnica polega jednak na rozłożeniu akcentów: uczniowie BS I koncentrują się na konkretnych działaniach umożliwiających **bezpośrednie przygotowanie do pracy zawodowej**, podczas gdy uczniowie technikum częściej oczekują **wiedzy wspierającej świadome planowanie ścieżki kariery**.

Takie rozróżnienie wskazuje jednoznacznie, że skuteczne doradztwo zawodowe w szkolnictwie zawodowym powinno być **różnicowane ze względu na typ szkoły**. Tylko wówczas możliwe będzie zapewnienie uczniom realnego, adekwatnego i angażującego wsparcia w podejmowaniu decyzji edukacyjno-zawodowych, a także skuteczne rozwijanie ich samoświadomości i kompetencji życiowych.

Reasumując, najczęściej wskazywanymi obszarami wymagającymi poprawy są: lepsze dopasowanie tematów do oczekiwań uczniów (20%), więcej praktycznych ćwiczeń i warsztatów (18%), oraz większa ilość informacji o rynku pracy i zawodach przyszłości (18%). Znacząca jest także potrzeba wdrażania nowoczesnych narzędzi edukacyjnych (13%), co sugeruje konieczność cyfryzacji i uatrakcyjnienia formy zajęć. Jedynie 15% uczniów uważa, że zajęcia nie wymagają zmian.

Ocena ogólnej przydatności doradztwa zawodowego

Wyniki przedstawione na rys. 19 ukazują zróżnicowany obraz odbioru zajęć doradztwa zawodowego przez uczniów szkół zawodowych. **Najliczniejsza grupa respondentów (36%)** uznała te zajęcia za „**raczej przydatne**”, co sugeruje, że uczniowie dostrzegają ich wartość, choć często warunkują ją potrzebą lepszego powiązania z praktyką życia codziennego i wymogami rynku pracy. Taka ocena mieści się w przedziale umiarkowanie pozytywnym i może wskazywać na potencjał rozwojowy – uczniowie nie odrzucają idei doradztwa, ale oczekują jego większej użyteczności.

Około **19%** badanych wskazało, że **zajęcia były „bardzo przydatne”**, co należy interpretować jako potwierdzenie skuteczności programów doradczych w tej grupie – uczniowie ci wyraźnie docenili wpływ zajęć na planowanie ścieżki edukacyjno-zawodowej oraz wartość przekazywanych informacji. To właśnie ta grupa stanowi dowód na to, że dobrze zaprojektowane i odpowiednio prowadzone zajęcia mogą skutecznie wspierać młodzież w podejmowaniu świadomych decyzji.



Rys. 19. Ocena ogólnej przydatności zajęć z doradztwa zawodowego przez uczniów – odpowiedzi na pytanie: „Jak oceniasz ogólną przydatność zajęć z doradztwa zawodowego?” (N = 132)

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.

Z drugiej strony, **aż 29% uczniów wyraziło negatywną opinię na temat przydatności zajęć** – w tym **11% oceniło je jako „mało przydatne”, a 18% jako „nieprzydatne”**. Taki odsetek ocen krytycznych nie powinien być bagatelizowany, gdyż może świadczyć o znaczącej **rozbieżności między treścią zajęć a rzeczywistymi oczekiwaniami uczniów**. Uczniowie ci najprawdopodobniej nie odnaleźli w programie doradczym odpowiedzi na własne pytania, nie doświadczyli indywidualnego podejścia lub nie widzieli praktycznego zastosowania przekazywanych informacji.

16% uczniów wskazało ocenę „średnio przydatne”, co również sugeruje przestrzeń do poprawy – szczególnie w zakresie angażujących metod pracy, aktualności treści oraz personalizacji przekazu.

Ogólny obraz pokazuje, że choć znaczna część uczniów rozpoznaje potencjalną wartość zajęć z doradztwa zawodowego, to wciąż **niemal co trzeci uczeń nie odnosi korzyści z uczestnictwa**, co wymaga pogłębionej refleksji i działań naprawczych. Dla projektantów programów edukacyjnych oraz doradców zawodowych jest to wyraźny sygnał, że **przydatność zajęć musi być budowana nie tylko przez atrakcyjność treści, ale przede wszystkim przez ich powiązanie z realnymi potrzebami i doświadczeniem życiowym młodzieży**.

Kontynuując analizę, pełniejszy obraz oceny doradztwa zawodowego wyłania się w momencie porównania odpowiedzi z **podziałem na typ szkoły**. Pozwala to lepiej uchwycić, w jaki sposób uwarunkowania instytucjonalne – takie jak długość cyklu kształcenia, profil edukacyjny czy orientacja na rynek pracy – wpływają na **subiektywną ocenę przydatności zajęć z doradztwa zawodowego**.

Dane przedstawione w tabeli 14 ukazują zróżnicowany odbiór tych zajęć wśród uczniów branżowej szkoły I stopnia (BS I) oraz technikum. W obu grupach **najczęściej wskazywaną odpowiedzią była opcja „raczej przydatne”** – zadeklarowało ją **29,2% uczniów BS I** i **aż 41,8% uczniów technikum**. To sugeruje, że uczniowie technikum wyraźniej dostrzegają wartość zajęć, choć nie bez zastrzeżeń co do ich dopasowania do własnych potrzeb.

Co istotne, w grupie BS I **pojawia się wyraźnie wyższy odsetek ocen negatywnych**. Aż **20% uczniów tej szkoły** uznało zajęcia za „nieprzydatne”, a kolejne **18,5% – za „mało przydatne”**. Łącznie niemal **39% uczniów BS I** ma więc krytyczną ocenę doradztwa, co stanowi **istotny sygnał ostrzegawczy**. W technikum te wartości są wyraźnie niższe – odpowiednio **16,4% i 4,5%**, co wskazuje na **znacznie większą akceptację** proponowanej formy i treści zajęć.

Równocześnie **ocena „bardzo przydatne”** była stosunkowo zbliżona w obu grupach (**20,0% BS I i 17,9% technikum**), co może oznaczać, że niewielka grupa uczniów – niezależnie od typu szkoły – odczuwała realne, pozytywne skutki uczestnictwa w zajęciach doradczych.

Wnioski płynące z tej analizy jednoznacznie wskazują, że **typ szkoły różnicuje percepcję wartości doradztwa zawodowego**. Uczniowie technikum częściej przypisują zajęciom walor użyteczności, co może być efektem dłuższego horyzontu planowania kariery, większej dojrzałości refleksyjnej oraz szerszego zakresu informacji otrzymywanych w toku kształcenia. Technikum, jako szkoła łącząca elementy edukacji ogólnej i zawodowej, częściej oferuje **systemowo zorganizowane działania doradcze**, które wpisują się w proces przygotowania do studiów lub zatrudnienia.

Tabela 14. Ocena ogólnej przydatności zajęć z doradztwa zawodowego przez uczniów BS I stopnia (N = 65) i technikum (N = 69) – odpowiedzi na pytanie: „Jak oceniasz ogólną przydatność zajęć z doradztwa zawodowego?”

Ocena przydatności	Liczba BS I	% BS I	Liczba technikum	% technikum
Bardzo przydatne – dostarczyły mi wartościowej wiedzy i pomogły w wyborze	13	20,0%	12	17,9%
Raczej przydatne – były wartościowe, ale mogłyby być lepiej dopasowane	19	29,2%	28	41,8%
Średnio przydatne – niektóre elementy były interesujące	8	12,3%	13	19,4%
Mało przydatne – większość treści nie była dla mnie użyteczna	12	18,5%	3	4,5%
Nieprzydatne – zajęcia nie wniosły nic nowego	13	20,0%	11	16,4%

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.

Z kolei uczniowie BS I, przygotowujący się zwykle do **bezpośredniego wejścia na rynek pracy**, częściej oczekują **praktycznych, konkretnych i natychmiast użytecznych informacji**. Brak dostosowania przekazu do ich potrzeb skutkuje wyższym poziomem frustracji i niższą oceną efektywności zajęć.

Podsumowując, dane wskazują na konieczność **zróżnicowania programów doradztwa zawodowego nie tylko pod względem treściowym, ale i metodologicznym – zgodnie z profilem ucznia oraz etapem jego przygotowania zawodowego**. Uczniowie technikum potrzebują wsparcia w planowaniu ścieżki edukacyjno-zawodowej, natomiast uczniowie BS I – praktycznych działań przygotowujących do wejścia na rynek pracy. Wprowadzenie elastycznych i bardziej zindywidualizowanych rozwiązań dydaktycznych może zwiększyć zarówno **subiektywną przydatność zajęć**, jak i **realną skuteczność doradztwa w kontekście wyborów zawodowych młodzieży**.

2.1.13. Aspiracje zawodowe i preferencje uczniów szkół budowlanych – plany, miejsca pracy i wartości przy wyborze ścieżki kariery

Analiza planów zawodowych uczniów szkół branżowych i techników, ich preferencji dotyczących miejsca przyszłego zatrudnienia oraz wartości, którymi kierują się przy wyborze pracy, stanowi istotny komponent badań nad skutecznością doradztwa zawodowego oraz adekwatnością oferty edukacyjnej wobec zmieniających się realiów rynku pracy. W literaturze przedmiotu podkreśla się, że decyzje podejmowane przez młodych ludzi w okresie edukacji średniej mają często charakter trwały i stanowią punkt odniesienia dla dalszej kariery zawodowej (Super, 1957; Ginzberg et al., 1951). Teoria rozwoju kariery autorstwa Donalda E. Supera zakłada, że rozwój zawodowy jest procesem trwającym przez całe życie, obejmującym pięć głównych etapów: wzrostu, eksploracji, ustanowienia, utrzymania i schyłku kariery. W szczególności etap eksploracji, przypadający na okres od 15 do 24 roku życia, jest kluczowy dla kształtowania się aspiracji zawodowych i podejmowania decyzji dotyczących przyszłej ścieżki kariery. Super podkreśla, że decyzje podejmowane w tym okresie mają istotne znaczenie dla dalszego rozwoju zawodowego jednostki. Podobnie teoria wyboru zawodowego Eli Ginzberga i współpracowników przedstawia rozwój kariery jako proces ewolucyjny, składający się z trzech etapów: fantazji (do około 11 roku życia), etapu tentatywnego (11–17 lat) oraz etapu realistycznego (17 lat i więcej). W etapie realistycznym młodzież dokonuje bardziej świadomych wyborów zawodowych, uwzględniając swoje umiejętności, zainteresowania oraz realia rynku pracy. Decyzje podejmowane w tym okresie mają trwały charakter i wpływają na dalszą ścieżkę kariery zawodowej.

Z tego względu poznanie motywacji, aspiracji i oczekiwań uczniów względem własnej przyszłości zawodowej jest kluczowe dla projektowania skutecznego i zindywidualizowanego doradztwa kariery.

Jak zauważają Savickas i Porfeli (2012), młodzież buduje tożsamość zawodową na podstawie zarówno wewnętrznych zasobów (zainteresowań, wartości, kompetencji), jak i zewnętrznych możliwości – takich jak dostępność zatrudnienia, wizerunek zawodów czy społeczne uznanie. Badanie planów uczniów odnośnie

do pracy w branży, w której się kształcą, pozwala z jednej strony zdiagnozować poziom identyfikacji z zawodem, a z drugiej – wskazać, czy szkoła rzeczywiście przygotowuje do pracy zgodnie z oczekiwaniami młodych ludzi.

Dodatkowo analiza preferencji dotyczących miejsca zatrudnienia – takich jak praca w kraju czy za granicą, na własny rachunek czy na etacie – pozwala lepiej zrozumieć ekonomiczne i społeczne ambicje młodzieży oraz ich stosunek do mobilności zawodowej, elastyczności form zatrudnienia czy przedsiębiorczości. Jak wskazuje raport CEDEFOP (2020a), gotowość młodych ludzi do podejmowania ryzyka zawodowego wzrasta, gdy doradztwo zawodowe oferuje im realistyczny obraz rynku pracy i promuje elastyczne podejście do kariery.

Wreszcie istotnym elementem niniejszej analizy jest rozpoznanie wartości i kryteriów, jakimi uczniowie kierują się przy wyborze zawodu. Według badań OECD (2018) młodzi ludzie coraz częściej deklarują, że przy podejmowaniu decyzji zawodowych liczy się dla nich nie tylko wynagrodzenie, ale również stabilność, możliwości rozwoju, atmosfera pracy i zgodność zawodu z ich przekonaniami. Diagnoza tych oczekiwań może stanowić podstawę do modyfikacji treści zajęć doradczych w taki sposób, by wspierać uczniów w tworzeniu realistycznych, a zarazem wartościowo spójnych planów kariery.

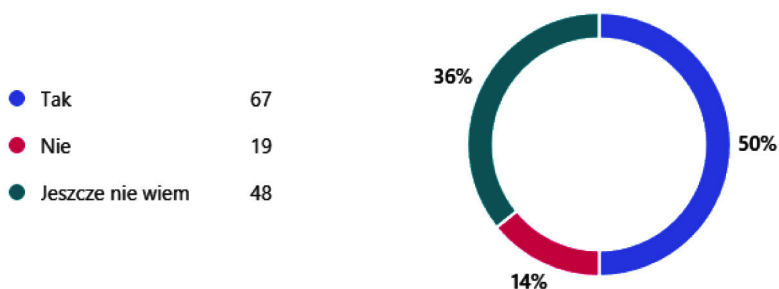
W związku z powyższym uwzględnienie w badaniu pytań dotyczących planów zawodowych, preferowanego miejsca pracy i systemu wartości uczniów szkół zawodowych nie tylko wzbogaca diagnozę doradztwa zawodowego, ale też wpisuje się w szerszy kontekst badań nad kształtowaniem świadomych, odpowiedzialnych i elastycznych postaw wobec kariery zawodowej wśród młodzieży wchodzącej na rynek pracy.

Zamiar podjęcia pracy w branży budowlanej po ukończeniu szkoły – deklaracje i ich uwarunkowania

W kontekście edukacji zawodowej niezwykle istotne jest zbadanie, w jakim stopniu uczniowie planują kontynuować swoją ścieżkę zawodową w branży, do której przygotowują się w trakcie kształcenia. Poziom zgodności między kierunkiem kształcenia a aspiracjami zawodowymi młodzieży może być postrzegany jako **je-**
den z kluczowych wskaźników efektywności kształcenia zawodowego oraz jako miernik jego adekwatności względem realnych potrzeb i motywacji uczniów.

Szczególnie istotne są dane dotyczące planów zawodowych uczniów **w od-**
niesieniu do branży budowlanej, w której prowadzone było badanie (rys. 20). **Do-**
kładnie połowa ankietowanych (50%) zadeklarowała chęć podjęcia pracy w tej
branży po ukończeniu szkoły, co można interpretować jako pozytywny sygnał świadczący o skuteczności procesu kształcenia zawodowego oraz o jego zdolności do budowania identyfikacji zawodowej uczniów. Tak wysoki odsetek deklaracji „tak” potwierdza, że znaczna część młodzieży rozumie kierunek kształcenia nie

tylko jako obowiązek szkolny, ale jako **realną drogę do przyszłej aktywności zawodowej**.



Rys. 20. Odpowiedzi uczniów na pytanie: „Czy planujesz pracować w branży budowlanej po ukończeniu szkoły?” (N = 134)

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.

Z drugiej strony, istotnym sygnałem ostrzegawczym może być fakt, że **aż 36% uczniów zadeklarowało brak zdecydowania co do dalszego związania się z branżą budowlaną**, a kolejne **14% odpowiedziało wprost, że nie planuje pracy w tym sektorze**. Wysoki odsetek uczniów niezdecydowanych może wynikać z kilku przyczyn: niewystarczającej wiedzy na temat specyfiki pracy w branży, braku pozytywnych wzorców środowiskowych, niskiej samooceny kompetencji lub też z dominacji czynników losowych (np. brak perspektyw zatrudnienia w regionie). Jak wskazują badania CEDEFOP (2020a), młodzież podejmująca decyzje zawodowe często nie dysponuje wystarczającą ilością rzetelnych informacji o warunkach pracy, możliwościach zatrudnienia i ścieżkach rozwoju zawodowego, co skutkuje wahaniem i brakiem deklaratywnej pewności.

Dane te ujawniają wyraźną potrzebę **intensyfikacji działań informacyjnych i doradczych**, które pomogą uczniom lepiej zrozumieć realia rynku pracy w sektorze budowlanym, a także skonfrontować swoje wyobrażenia i predyspozycje z wymaganiami tego zawodu. W szczególności należałoby wzmacniać **komponenty refleksyjne i diagnostyczne w programie doradztwa zawodowego**, aby wspierać młodzież w bardziej świadomym i realistycznym planowaniu przyszłości.

Jednocześnie warto zauważyć, że odsetek uczniów deklarujących zamiar pracy w branży budowlanej można uznać za zadowalający na tle badań porównawczych. Według raportu „Education and Training Monitor 2024” opublikowanego przez Komisję Europejską wskaźnik zatrudnienia nowych absolwentów kształcenia i szkolenia zawodowego w Polsce w 2023 roku wyniósł 78,7%, co oznacza spadek o 3,6 punktu procentowego w porównaniu z 2022 rokiem. Wynik 50% deklarujących

chęć pracy w zawodzie zgodnym z kierunkiem kształcenia może świadczyć o relatywnie dobrej jakości szkolenia zawodowego w analizowanej placówce.

Podsumowując, dane zebrane w tej części badania wskazują zarówno na **potencjał**, jak i **potrzebę interwencji**. Połowa uczniów deklaruje zamiar pracy w branży budowlanej, ale druga połowa pozostaje niezdecydowana lub nie planuje takiej ścieżki. Dla projektantów programów edukacyjnych oraz doradców zawodowych jest to jasny sygnał, że należy pogłębiać działania wspierające uczniów w analizie ich potencjału zawodowego, a także ukazywać **realne, atrakcyjne i różnorodne perspektywy rozwoju w sektorze budowlanym** – nie tylko poprzez teorię, ale przede wszystkim poprzez kontakt z praktyką, mentoring oraz działania projektowe.

Wyniki badania wskazują na stosunkowo wysoki poziom zainteresowania uczniów dalszą pracą w zawodzie. Jednocześnie dostarczają cennych informacji do planowania działań wspierających uczniów w podejmowaniu decyzji zawodowych.

Uwzględniając powyższe analizy, szczególnie interesującym zagadnieniem pozostaje **wpływ typu szkoły na decyzje zawodowe uczniów** – zarówno w odniesieniu do całej badanej populacji, jak i w bezpośrednim porównaniu między uczniami branżowej szkoły I stopnia (BS I) a technikum. Wprowadzenie takiego podziału analitycznego pozwala głębiej zrozumieć, czy i w jakim zakresie różnice w modelu kształcenia przekładają się na gotowość młodzieży do podjęcia pracy w zawodzie zgodnym z kierunkiem nauczania – w tym przypadku w sektorze budowlanym.

Poniższa tabela 15 przedstawia rozkład odpowiedzi na pytanie: „Czy planujesz pracować w branży budowlanej po ukończeniu szkoły?” z uwzględnieniem typu szkoły.

Wyniki analizy wskazują, że **odsetki deklarujących chęć podjęcia pracy w branży budowlanej są zbliżone w obu typach szkół**, jednak z pewnymi istotnymi różnicami. W **BS I 52,3% uczniów** planuje związać swoją przyszłość z branżą budowlaną, co jest wynikiem nieco wyższym niż w technikum, gdzie ten wybór zadeklarowało **47,8% uczniów**. Równocześnie **odsetek uczniów niezdecydowanych** co do swojej przyszłości w zawodzie był **nieco wyższy w technikum (37,7%) niż w BS I (33,8%)**.

Tabela 15. Odpowiedzi uczniów na pytanie: „Czy planujesz pracować w branży budowlanej po ukończeniu szkoły?”, z podziałem na typ szkoły. N = 134 (branżowa szkoła I stopnia – 65 uczniów, technikum – 69 uczniów)

Odpowiedź	Liczba BS I	% BS I	Liczba technikum	% technikum
Tak	34	52,3%	33	47,8%
Nie	9	13,8%	10	14,5%
Jeszcze nie wiem	22	33,8%	26	37,7%

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.

Z kolei **udział osób deklarujących, że nie zamierzają pracować w branży budowlanej jest zbliżony w obu grupach** – 13,8% w BS I oraz 14,5% w technikum. W przeciwieństwie do wcześniejszych przewidywań wyniki te nie wskazują jednoznacznie na silniejsze utożsamianie się uczniów technikum z zawodem. **To uczniowie szkół branżowych I stopnia nieznacznie częściej deklarują chęć pracy w zawodzie**, choć jednocześnie poziom niezdecydowania pozostaje wysoki w obu grupach.

Zestawienie tych wyników z danymi ogólnymi (dla całej próby $N = 134$) – gdzie łącznie 50% uczniów planuje pracę w branży budowlanej, 14% nie, a 36% nie ma jeszcze sprecyzowanych planów – pozwala zauważyć, że **obie grupy uczniów kształtują się w sposób zbliżony do średniej populacyjnej**. Niemniej nawet te subtelne różnice pokazują, że **typ szkoły może wpływać na poziom decyzyjności i kierunek aspiracji zawodowych uczniów**, co warto uwzględnić przy projektowaniu działań doradczych.

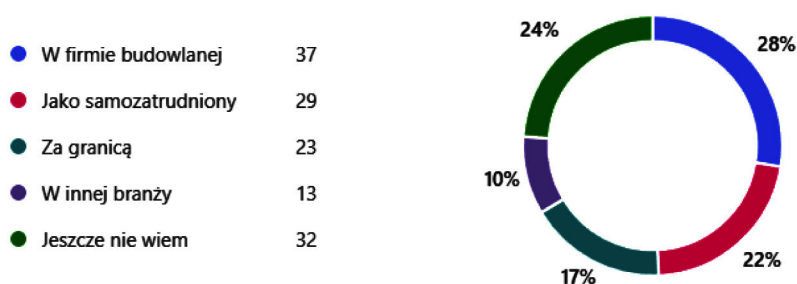
Wnioski z tej części badania jednoznacznie wskazują na potrzebę **zróżnicowanego podejścia w doradztwie zawodowym, dostosowanego do specyfiki poszczególnych typów szkół**. W technikum wskazane jest **rozwijanie komponentów związanych z długofalowym planowaniem kariery zawodowej i edukacyjnej**, natomiast w BS I szczególny nacisk powinien być położony na **praktyczną orientację zawodową, wsparcie w podejmowaniu decyzji oraz dostęp do doświadczeń praktycznych i przykładów karier zawodowych**. Tylko takie podejście może zapewnić realne wsparcie młodzieży w procesie podejmowania świadomych, odpowiedzialnych i dostosowanych do rynku pracy decyzji zawodowych.

Preferowane miejsce pracy uczniów szkół zawodowych po ukończeniu nauki – lokalizacja i forma zatrudnienia

Analiza preferencji uczniów dotyczących miejsca zatrudnienia po ukończeniu szkoły zawodowej dostarcza cennych informacji na temat ich aspiracji zawodowych, poziomu identyfikacji z kierunkiem kształcenia oraz gotowości do podjęcia określonych form aktywności zawodowej. Uzyskane odpowiedzi ujawniają znaczące zróżnicowanie planów młodzieży, co wymaga zindywidualizowanego i elastycznego podejścia w ramach działań doradczych (rys. 21).

Najliczniejsza grupa respondentów (**28%**) zadeklarowała chęć podjęcia pracy **w firmie budowlanej**, co świadczy o pozytywnej identyfikacji z wybranym kierunkiem kształcenia oraz dostrzeganiu konkretnych perspektyw zawodowych w sektorze budownictwa. Uczniowie ci prawdopodobnie postrzegają pracę w tej branży jako relatywnie stabilną, dostępną i adekwatną do nabywanych w szkole kompetencji. Można przypuszczać, że rozważają zatrudnienie w lokalnych firmach remontowo-budowlanych jako pracownicy ekip wykończeniowych, operatorzy maszyn budowlanych lub pomocnicy specjalistów.

Znaczący odsetek uczniów (**22%**) wyraził zamiar **założenia własnej działalności gospodarczej**, co należy interpretować jako przejaw przedsiębiorczej postawy oraz dążenia do niezależności zawodowej. Motywacjami mogą być tu m.in. potrzeba autonomii, elastyczności w organizacji czasu pracy czy oczekiwania wyższego wynagrodzenia. Deklaracje te wskazują na konieczność rozwijania w ramach doradztwa zawodowego kompetencji z zakresu przedsiębiorczości, obejmujących m.in. podstawy zakładania i prowadzenia firmy, prowadzenie dokumentacji księgowej, umiejętność pozyskiwania klientów oraz orientację w systemie podatkowym.



Rys. 21. Odpowiedzi uczniów na pytanie:
„Gdzie chciałbyś pracować po ukończeniu szkoły?” (N = 134)

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.

Na uwagę zasługuje również fakt, że **17% uczniów rozważa podjęcie pracy za granicą**. Taki wybór może być uwarunkowany atrakcyjniejszymi warunkami finansowymi oraz wysokim zapotrzebowaniem na pracowników budowlanych w niektórych krajach europejskich (np. Niemcy, Norwegia, Holandia). Deklaracje te wskazują na potrzebę wzmocnienia komponentu informacyjnego dotyczącego realiów pracy za granicą, takich jak wymagania językowe, certyfikaty kwalifikacji, różnice kulturowe i formalno-prawne aspekty legalnego zatrudnienia.

10% badanych zadeklarowało, że planuje **zmienić kierunek zawodowy**, co może świadczyć o niedostatecznej identyfikacji z aktualnym profilem kształcenia lub rozwoju nowych zainteresowań w innych dziedzinach (np. informatyka, logistyka, gastronomia). Wynik ten wskazuje na konieczność uwzględnienia w doradztwie zawodowym również tematyki przekwalifikowania się i dostępnych ścieżek alternatywnego rozwoju zawodowego.

Warto również zwrócić uwagę na fakt, że **niemal jedna czwarta uczniów (24%) nie posiada sprecyzowanych planów zawodowych**. Taki wynik potwierdza, że duża grupa młodzieży wciąż poszukuje swojej tożsamości zawodowej i potrzebuje ukierunkowanego wsparcia – zarówno w zakresie identyfikacji własnych predyspozycji, jak i eksploracji dostępnych ścieżek kariery. Jest to jednoznaczny sygnał dla

doradców zawodowych, by kłaść większy nacisk na działania diagnostyczne (np. testy zainteresowań i kompetencji), indywidualne konsultacje oraz prezentację różnych modeli i środowisk pracy.

Zróżnicowane deklaracje uczniów pokazują, że skuteczne doradztwo zawodowe musi być elastyczne i wielowymiarowe. Powinno uwzględniać zarówno uczniów wiążących swoją przyszłość z zawodem wyuczonym, jak i tych, którzy rozważają samozatrudnienie, pracę za granicą lub zmianę branży. Właśnie poprzez uwrażliwienie na te różnorodne potrzeby możliwe jest dostarczenie młodzieży wsparcia, które pozwoli im podejmować **bardziej świadome, realistyczne i satysfakcjonujące decyzje zawodowe**.

Dla pełniejszego zrozumienia deklarowanych planów uczniów dotyczących miejsca przyszłego zatrudnienia istotne było zbadanie, **czy typ szkoły różnicuje preferencje zawodowe młodzieży** – zarówno na tle ogółu badanych, jak i w porównaniu między uczniami szkół branżowych I stopnia (BS I) a techników. Analiza tego typu pozwala na lepsze rozpoznanie, **w jakim stopniu odmienne modele kształcenia – praktycznego i skróconego w BS I oraz technicznego i dłuższego w technikum – wpływają na aspiracje zawodowe uczniów oraz ich gotowość do podjęcia określonych form aktywności zawodowej**.

Dane zaprezentowane w tabeli 16 wskazują na istotne różnice między uczniami obu typów szkół. W technikum **najczęściej deklarowanym miejscem zatrudnienia była firma budowlana** – wskazało ją **36,2% uczniów**, podczas gdy w BS I odsetek ten wyniósł jedynie **18,5%**. Może to świadczyć o **silniejszej identyfikacji uczniów technikum z kierunkiem kształcenia**, jak również o większej wiedzy i świadomości dotyczącej możliwości zatrudnienia w sektorze budowlanym.

Z kolei uczniowie BS I **częściej wskazywali zamiar założenia własnej działalności gospodarczej** – taką ścieżkę planuje **29,2% badanych z tej grupy**, wobec **14,5% uczniów technikum**. Wynik ten może świadczyć o **pragmatycznym podejściu do rynku pracy** oraz o chęci uzyskania niezależności zawodowej w krótszym czasie. Przedsiębiorczość może być dla uczniów BS I formą elastycznego zatrudnienia, zwłaszcza w obszarze usług remontowych i wykończeniowych.

W obu typach szkół **zblizony był odsetek uczniów planujących wyjazd za granicę w celach zarobkowych** – **18,5% w BS I i 17,4% w technikum**. Pokazuje to, że **mobilność zawodowa i chęć pracy w innych krajach nie są bezpośrednio związane z typem szkoły**, lecz raczej z szerszymi trendami społeczno-ekonomicznymi, np. percepcją wyższych zarobków za granicą i dostępnością pracy w sektorze budowlanym w krajach Unii Europejskiej.

Warto również odnotować, że **niezdecydowanie co do miejsca przyszłej pracy było wyższe wśród uczniów BS I (26,2%) niż w technikum (20,3%)**. Wynik ten może sugerować **potrzebę intensyfikacji działań doradczych skierowanych do**

uczniów szkół branżowych, którzy mogą mieć ograniczony dostęp do informacji o rynku pracy lub nie posiadają jeszcze wystarczająco ugruntowanych planów zawodowych.

Tabela 16. Odpowiedzi uczniów na pytanie: „Gdzie chciałbyś pracować po ukończeniu szkoły?”, z podziałem na typ szkoły. N = 134 (branżowa szkoła I stopnia – 65 uczniów, technikum – 69 uczniów)

Preferowane miejsce pracy	Liczba BS I	% BS I	Liczba technikum	% technikum
W firmie budowlanej	12	18,5%	25	36,2%
Własna działalność gospodarcza	19	29,2%	10	14,5%
Za granicą	12	18,5%	12	17,4%
W innej branży	5	7,7%	8	11,6%
Jeszcze nie wiem	17	26,2%	14	20,3%

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.

Porównując powyższe wyniki z danymi ogólnymi (dla całej próby N = 134), zauważamy, że **najczęściej wskazywano chęć pracy w firmie budowlanej (28%) oraz prowadzenie własnej działalności (22%)**. Deklaracje te są jednak **różnie rozłożone pomiędzy typami szkół**, co powinno skłaniać do refleksji nad sposobem organizacji zajęć doradczych i ich dostosowania do specyficznych potrzeb każdej z grup. Zgromadzone dane jednoznacznie wskazują, że **efektywne doradztwo zawodowe wymaga dostosowania do typu szkoły**. Uczniowie technikum potrzebują wsparcia w planowaniu dalszego rozwoju edukacyjno-zawodowego w branży budowlanej, natomiast uczniowie szkół branżowych I stopnia – wsparcia w eksplorowaniu różnych form zatrudnienia, w tym samozatrudnienia, oraz w precyzowaniu własnych planów zawodowych. Uwzględnienie tych różnic jest warunkiem skutecznego towarzyszenia młodzieży w podejmowaniu świadomych decyzji zawodowych.

Wartości, jakimi kierują się młodzi ludzie przy wyborze pracy

Interpretacja wyników dotyczących czynników decydujących o wyborze pracy przez uczniów szkół zawodowych wskazuje, że młodzież biorąca udział w badaniu kieruje się przede wszystkim **praktycznymi i realistycznymi kryteriami zatrudnienia**, zorientowanymi na **bezpieczeństwo finansowe, możliwości rozwoju zawodowego oraz jakość relacji społecznych w miejscu pracy**.

Najczęściej wskazywanym czynnikiem było wynagrodzenie, które uzyskało aż **102 wskazania**, co stanowi **76,1% wszystkich respondentów**. Wynik ten jednoznacznie

pokazuje, że młodzi ludzie – często stojący u progu dorosłości – postrzegają dochód jako **kluczowy element decydujący o atrakcyjności pracy** (tab. 17). Dążenie do ekonomicznej niezależności, wsparcia finansowego rodziny czy realizacji własnych celów (np. dalsza edukacja, zakup mieszkania, samochodu) sprawia, że poszukują oni zawodów, które oferują stabilne i przewidywalne dochody – nawet kosztem zgodności z osobistymi zainteresowaniami.

Tabela 17. Odpowiedzi uczniów na pytanie: „Jakie czynniki są dla Ciebie najważniejsze przy wyborze pracy?” (można było wybrać maksymalnie 3; N = 134)

Czynnik wyboru pracy	Liczba wskazań	Procent wskazań (%)
Wynagrodzenie	102	76,1%
Możliwość rozwoju	62	46,3%
Atmosfera w pracy	50	37,3%
Stabilność zatrudnienia	44	32,8%
Elastyczne godziny pracy	37	27,6%

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.

Na drugim miejscu uplasowała się **możliwość rozwoju zawodowego**, która została wskazana przez **62 osoby (46,3%)**. Młodzież coraz wyraźniej dostrzega znaczenie kształcenia ustawicznego i kariery progresywnej – szuka pracy, która umożliwia zdobywanie nowych kwalifikacji, udział w kursach i szkoleniach, a także perspektywę awansu. Jest to pozytywny sygnał aspiracyjny, który wskazuje na **otwartość uczniów na długofalowy rozwój zawodowy**.

Trzecim istotnym czynnikiem – wskazanym przez **50 osób (37,3%)** – była **atmosfera w pracy**. Uczniowie oczekują środowiska zawodowego, które zapewni im nie tylko dochód, ale również komfort psychiczny, dobre relacje z przełożonymi i współpracownikami oraz poczucie wsparcia i przynależności. Rosnące znaczenie kultury organizacyjnej i warunków interpersonalnych pokazuje, że młode pokolenie coraz częściej bierze pod uwagę **emocjonalny wymiar pracy**.

Stabilność zatrudnienia została wskazana przez **44 uczniów (32,8%)**. Poszukują oni pracy, która oferuje **pewność utrzymania stanowiska, formalne warunki zatrudnienia (np. umowę o pracę)** i długofalowe bezpieczeństwo ekonomiczne. To podejście może być szczególnie ugruntowane przez doświadczenia ostatnich lat, w tym skutki pandemii COVID-19 i związanej z nią niepewności na rynku pracy.

Na piątym miejscu znalazła się **elastyczność czasu pracy** (37 wskazań, 27,6%). Uczniowie poszukują rozwiązań umożliwiających **łączenie pracy z nauką, życiem osobistym lub innymi aktywnościami**, co wpisuje się w popularną wśród młodego pokolenia koncepcję *work-life balance*.

Aby pogłębić analizę, odpowiedzi uczniów zestawiono z podziałem na typ szkoły. Poniższa tabela pozwala dostrzec, jak różnią się priorytety uczniów branżowych szkół I stopnia i techników (tab. 18).

Tabela 18. Odpowiedzi uczniów na pytanie: „Jakie czynniki są dla Ciebie najważniejsze przy wyborze pracy?”, z podziałem na typ szkoły: BS I stopnia – N = 65, technikum – N = 69

Czynnik wyboru pracy	Liczba wskazań BS I	% BS I	Liczba wskazań technikum	% technikum
Wynagrodzenie	47	72,3%	55	55,0%
Możliwość rozwoju	27	41,5%	35	35,0%
Atmosfera w pracy	18	27,7%	32	32,0%
Stabilność zatrudnienia	19	29,2%	25	25,0%
Elastyczne godziny pracy	19	29,2%	18	18,0%

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania ankietowego.

Z danych wynika, że uczniowie **branżowych szkół I stopnia częściej niż ich rówieśnicy z technikum wskazują wynagrodzenie jako najważniejsze kryterium** przy wyborze pracy (72,3% vs 55,0%). Świadczy to o **silnym nastawieniu na szybkie podjęcie pracy zarobkowej i samodzielność finansową** już po ukończeniu szkoły. Natomiast uczniowie technikum w większym stopniu zwracają uwagę na **atmosferę w pracy (32,0% vs 27,7%)** oraz **możliwość rozwoju (35,0% vs 41,5%)**, co może być związane z ich dłuższym cyklem kształcenia oraz perspektywą dalszej edukacji po szkole średniej.

Warto również zauważyć, że **elastyczność godzin pracy była istotna dla podobnego odsetka uczniów obu typów szkół**, choć nieco częściej wskazywana przez uczniów BS I. Może to wynikać z chęci łączenia pracy z dodatkowymi obowiązkami lub planowaną aktywnością pozazawodową.

Wnioski i rekomendacje

Zróznicowanie odpowiedzi między uczniami BS I i technikum wskazuje na potrzebę **indywidualizacji doradztwa zawodowego** w zależności od etapu edukacyjnego i dominujących motywacji. Uczniowie technikum wymagają wsparcia w planowaniu ścieżek rozwoju zawodowego i edukacyjnego, natomiast uczniom BS I należy oferować **praktyczne narzędzia wejścia na rynek pracy**, koncentrując się na realnych warunkach zatrudnienia i konkretnych możliwościach zatrudnienia po szkole.

Doradztwo zawodowe powinno uwzględniać te różnice i oferować uczniom **dostosowane scenariusze rozwoju**, bazujące zarówno na aspiracjach, jak i na aktualnych danych rynkowych. Tylko wówczas możliwe będzie efektywne wspieranie młodzieży w podejmowaniu świadomych decyzji zawodowych.

2.1.14. Analiza jakościowa sugestii uczniów dotyczących doradztwa zawodowego – opis wypowiedzi uczniów (wyniki badania)

Spośród **134 ankietowanych uczniów** aż **115 (ok. 86%)** nie zgłosiło żadnych merytorycznych sugestii odnośnie do doradztwa zawodowego. Wiele z tych odpowiedzi stanowiły wypowiedzi typu: „*brak uwag*”, „*wszystko ok*”, „*nie mam nic do dodania*” lub pozostawiono puste pola, co świadczy o braku konkretnych postulatów ze strony większości respondentów. Innymi słowy, zdecydowana większość uczniów nie zaproponowała zmian – albo dlatego, że nie dostrzegli takiej potrzeby, albo nie mieli sprecyzowanych oczekiwań.

Analiza **19 merytorycznych wypowiedzi** (14% ogółu) pozwoliła wyodrębnić kilka **głównych kategorii tematycznych** postulowanych usprawnień. Poniżej przedstawiono te kategorie wraz z przykładami wypowiedzi uczniów oraz zaznaczeniem, w której grupie (branżowa szkoła I stopnia vs. technikum) dane opinie pojawiały się częściej:

- **Więcej zajęć praktycznych i doświadczeń z realnym rynkiem pracy** – uczniowie często sugerowali zwiększenie praktycznego wymiaru doradztwa zawodowego. Postulowano **większą liczbę zajęć praktycznych**, warsztatów i ćwiczeń przygotowujących do realiów pracy. Przykładowy głos ucznia BS I: „*Więcej zajęć praktycznych*”. Podobnie w technikach powtarzały się apele, by **ograniczyć nadmiar teorii na rzecz praktyki** (np. „*więcej rzeczy praktycznych, żeby uczyć się na praktyce niż na samej teorii*”). W technikum pojawiały się też konkretne propozycje wyjścia poza szkołę: „*więcej wycieczek, zajęć praktycznych oraz wykorzystanie nowego sprzętu*” – co wskazuje na potrzebę łączenia doradztwa z poznaniem rzeczywistego środowiska pracy. Te opinie współgrają z postulatem silniejszego powiązania szkoły z rynkiem pracy – uczniowie chcą więcej bezpośrednich doświadczeń zawodowych, np. **spotkań z pracodawcami** czy wizyt w miejscach pracy. Takie uwagi częściej akcentowali uczniowie techników (np. „*więcej spotkań z przedstawicielami pracy*”), choć potrzeba praktyczności była obecna w obu typach szkół.
- **Bardziej przydatne i aktualne treści (dopasowane do potrzeb uczniów)** – wielu uczniów krytycznie oceniło obecne treści zajęć, uznając je za mało przydatne. Szczególnie uczniowie szkół branżowych podkreślali potrzebę **bardziej życiowych informacji**. Pojawiały się apele, by skupiać się na konkretnych zagadnieniach związanych z przyszłym zawodem i rynkiem pracy zamiast omawiać tematy oderwane od praktyki („*więcej rzeczy o zawodzie, a nie o pierdołach*”)

– BS I). Jeden z uczniów BS I stwierdził wprost, że przekazywane informacje są „*mało... przydatne*”, sugerując iż treści powinny lepiej odpowiadać ich realnym potrzebom. Podnoszono także postulat, aby **materiały dydaktyczne były lepiej dopasowane do uczniów** – zarówno pod względem języka, jak i tematyki (np. „*materiały dopasowane bardziej pod uczniów*” – BS I). W technikum natomiast zwracano uwagę na **aktualność treści** – pojawiła się krytyczna opinia, że program doradztwa jest „*przedawniony... z lat 90.*”, co sugeruje potrzebę unowocześnienia przekazywanych informacji. Ogólnie rzecz biorąc, uczniowie oczekują treści odpowiadających współczesnym realiom rynku pracy oraz ich własnym planom zawodowym.

- **Bardziej atrakcyjne i aktywizujące formy zajęć** – uczestnicy badania sygnalizowali, że sposób prowadzenia doradztwa zawodowego mógłby być bardziej angażujący. W technikum kilka osób postulowało wykorzystanie nowoczesnych form dydaktycznych: **filmów edukacyjnych, gier i zajęć interaktywnych** (np. „*oglądać więcej filmów na ten temat*”, „*więcej zajęć interaktywnych*”, „*więcej nauki poprzez różne rozrywki, np. jakieś gry*”). Świadczy to o tym, że uczniowie dostrzegają większą wartość w nauce poprzez działanie, multimedia i zabawę niż w tradycyjnych pogadankach. Również wspomniane wcześniej **wycieczki zawodoznawcze** i zaproszeni goście z firm wpisują się w ten nurt uatrakcyjnienia zajęć. W szkołach branżowych kwestie metod aktywizujących pojawiały się rzadziej bezpośrednio – jeden uczeń BS I sugerował „*tylko więcej prezentacji*” jako urozmaicenie – jednak ogólna potrzeba zainteresowania uczniów formą zajęć jest wspólna dla obu typów szkół.
- **Indywidualizacja i poradnictwo personalne** – choć mniej wyeksponowana niż powyższe tematy, pojawiła się również sugestia, by doradztwo lepiej uwzględniało **indywidualne potrzeby uczniów**. Pośrednio wskazuje na to wspomniana prośba o dopasowanie materiałów do odbiorców (BS I), co można odczytać jako potrzebę bardziej zindywidualizowanego podejścia. Standardy doradztwa zawodowego podkreślają konieczność poznania samego siebie przez ucznia w procesie planowania kariery, co implikuje personalizację porad. W naszych danych jednak uczniowie rzadko formułowali to wprost – być może ze względu na młody wiek lub brak świadomości, jak doradca mógłby lepiej indywidualnie ich wesprzeć.
- **Dostępność i organizacja doradztwa zawodowego** – istotną kwestię poruszyli uczniowie, którzy **nie mieli w ogóle zajęć z doradztwa** lub odbywały się one w minimalnym zakresie. Kilku respondentów wprost zaznaczyło brak realizacji doradztwa w ich szkole (np. „*nie mam doradztwa*” – BS I; „*nie mamy doradztwa zawodowego w naszej szkole*” – technikum). Takie wypowiedzi sygnalizują poważny problem organizacyjny – mimo obowiązku objęcia uczniów doradztwem zawodowym na każdym etapie edukacyjnym, w praktyce niektóre szkoły (zwłaszcza pojedyncze technika i BS I w próbie) nie zapewniają uczniom takich

zajęć lub uczniowie nie odczuwają ich obecności. Ponadto jeden uczeń technikum wyraził skrajną opinię negującą sens dotychczasowych zajęć (*„aby [te zajęcia] nie istniały tak, jak do tej pory”*), co również wskazuje na niski poziom satysfakcji i potencjalnie słabą realizację programu doradztwa w danej szkole.

- **Inne pojedyncze sugestie** – warto odnotować, że **jedna osoba** w szkole branżowej zasugerowała *„mniej godzin”* doradztwa zawodowego. To odosobnione stanowisko – w przeciwieństwie do innych, domagających się raczej dodania nowych elementów – może wynikać z odczucia, że obecne zajęcia są nużące lub zbyt częste w proporcji do swojej wartości. Ponadto padła propozycja *„płatnych praktyk”* (BS I), co należy rozumieć jako postulat powiązania doradztwa zawodowego z możliwością odbycia staży lub praktyk zawodowych wynagradzanych finansowo. Ta ciekawa sugestia wychodzi poza ramy samego prowadzenia zajęć – dotyczy raczej polityki szkoły wobec pracodawców i uczniów jako potencjalnych stażystów.

Różnice między uczniami BS I a techników

Ogólna analiza wskazuje, że **uczniowie techników** częściej akcentowali potrzebę **nowoczesnych form i głębszego powiązania z rynkiem pracy**. W ich wypowiedziach dominowały postulaty większej praktyczności (ograniczenia przestarzałej teorii), kontaktu z pracodawcami oraz wykorzystania technologii i gier na zajęciach. Natomiast **uczniowie szkół branżowych I stopnia** częściej zwracali uwagę na **przydatność treści** – chcieli, aby zajęcia dostarczały im konkretnych informacji pomocnych w życiu zawodowym i były dostosowane do ich potrzeb oraz możliwości. W BS I pojawiły się też sygnały braku dostępu do doradztwa, co w technikumach (poza jednostkowymi przypadkami) było rzadsze – sugeruje to, że problem nieprowadzenia zajęć dotyczył głównie niektórych szkół branżowych. Reasumując, technicy domagali się unowocześnienia i praktyki w już istniejącym programie, zaś część uczniów BS I upominała się wręcz o realizację podstaw doradztwa i bardziej elementarne dopasowanie treści do ich potrzeb.

Ogólne wnioski i interpretacja

Wyniki jakościowej analizy sugerują, że obecny model realizacji doradztwa zawodowego w badanych szkołach **nie w pełni odpowiada na potrzeby uczniów** – zwłaszcza w zakresie praktyczności, atrakcyjności form oraz użyteczności przekazywanej wiedzy. Zgodnie z założeniami systemowymi celem doradztwa zawodowego jest przygotowanie młodzieży do świadomych i odpowiedzialnych decyzji edukacyjno-zawodowych, opartych na dobrej znajomości siebie i realiów rynku pracy. Głosy uczniów wskazują jednak, że w praktyce brakuje komponentów, które by temu sprzyjały. Uczniowie obu typów szkół **pragną bardziej bezpośredniego kontaktu z realnym światem pracy** – poprzez zajęcia praktyczne, wycieczki do zakładów pracy czy spotkania z ludźmi wykonującymi różne zawody. Tego rodzaju

doświadczenia pozwalają młodym ludziom lepiej zrozumieć wymagania rynku i własne predyspozycje, a badania potwierdzają, że **włączenie pracodawców w proces doradztwa** (np. wizyty w miejscach pracy, prelekcje gości z firm) **sprzyja lepszym wynikom zatrudnieniowym absolwentów**. Obecny brak takich elementów (lub ich niedostatek) stanowi lukę między standardami a praktyką.

Ponadto **niska atrakcyjność zajęć** sygnalizowana przez uczniów (monotonne prowadzenie, nacisk na teorię) może przekładać się na ich znikome zaangażowanie i poczucie straconego czasu. Pojedyncze głosy wprost postulujące ograniczenie liczby godzin doradztwa sugerują, że część młodzieży nie widzi wartości w dotychczasowych spotkaniach. To poważny sygnał, że **metody dydaktyczne wymagają unowocześnienia**. W dobie powszechnej cyfryzacji i konkurencji o uwagę młodego pokolenia tradycyjne metody (np. pogadanki z podręcznikową treścią) przegrywają z bardziej interaktywnymi formami nauczania. Uczniowie techników wyraźnie wskazali, że **chcą uczyć się aktywnie i poprzez rozrywkę** – stąd propozycje włączenia filmów, quizów czy gier symulacyjnych. Tego typu podejścia wpisują się w globalne trendy pedagogiczne, gdzie rośnie zainteresowanie *game-based learning* i edukacją poprzez doświadczenie. Jak odnotowano w jednej z europejskich inicjatyw, **interaktywne gry i aplikacje mogą skutecznie zaangażować uczniów w proces odkrywania ścieżek kariery**, czyniąc go bardziej przystępnym i ciekawym. Zatem uwagi uczniów są zgodne z kierunkiem, w jakim podąża nowoczesne poradnictwo – pragną oni **praktyki, aktualności i interaktywności**, co ma silne uzasadnienie merytoryczne.

Różnice pomiędzy uczniami szkół branżowych a techników można częściowo interpretować przez pryzmat odmiennych programów kształcenia i aspiracji. Uczniowie techników, spędzający dwa lata dłużej w szkole i zdający maturę, mogą oczekiwać od doradztwa zawodowego także informacji o dalszej edukacji, nowościach na rynku pracy czy konkretnych ścieżkach kariery w dynamicznych branżach. Ich krytyka „programu z lat 90.” świadczy, że czują się uczeni przestarzałych treści, nieprzystających do współczesnych realiów. Natomiast uczniowie szkół branżowych I stopnia częściej koncentrują się na zdobyciu zawodu i szybszym wejściu na rynek pracy (po 3 latach nauki). Dla nich priorytetem jest **praktyczna wiedza o zawodzie i lokalnym rynku** – brak takiej wiedzy odczuwają dotkliwie, skoro domagają się „przydatnych rzeczy w życiu”. Ich perspektywa może być bardziej przyziemna: chcą wiedzieć, jak zdobyć i utrzymać pracę, ile mogą zarobić, jakich umiejętności oczekują pracodawcy. Jeśli doradztwo skupia się na ogólnikach lub pomija ten wymiar, uczniowie słusznie zgłaszają zastrzeżenia.

Warto również zwrócić uwagę na aspekt **organizacyjny**: niektóre szkoły, zwłaszcza branżowe, wydają się mieć problemy z realizacją minimum programowego doradztwa. Mimo formalnych wymogów praktyka szkolna bywa różna – co potwierdzają wypowiedzi uczniów o braku zajęć. Może to wynikać z braku wykwalifikowanych

doradców w danej placówce, niskiego priorytetu przypisywanego tym zajęciom przez dyrekcję lub trudności logistycznych. Konsekwencją jest nierówność w dostępie do wsparcia – część uczniów (szczególnie w BS I) może być pozostawiona sama sobie w planowaniu kariery, podczas gdy inni (np. w lepiej wyposażonych technikach) korzystają z pełnego programu. Takie zróżnicowanie stoi w sprzeczności z ideą powszechnego doradztwa zawodowego zapisanej w polskim systemie oświaty.

Podsumowując, wypowiedzi uczniów wskazują na konieczność **udoskonalenia szkolnego doradztwa zawodowego** w kilku kluczowych obszarach. Istnieje wyraźna potrzeba uczynienia go bardziej *praktycznym, aktualnym i angażującym*, a także zapewnienia, by **każdy uczeń faktycznie objęty był wsparciem doradczym** na odpowiednim poziomie. W następnym rozdziale przedstawiono konkretne rekomendacje operacyjne, które wynikają z powyższych wniosków.

Rekomendacje operacyjne (propozycje usprawnień)

Na podstawie zidentyfikowanych opinii uczniów sformułowano następujące **rekomendacje operacyjne** dla usprawnienia doradztwa zawodowego w szkołach zawodowych:

- **Zwiększenie udziału elementów praktycznych w programie** – należy wzbogacić zajęcia o komponenty praktyczne, które pozwolą uczniom doświadczyć realiów życia zawodowego. Rekomenduje się organizację *warsztatów praktycznych* (np. ćwiczenia z pisania CV i odbywania rozmów kwalifikacyjnych na zajęciach), projektów zespołowych symulujących pracę w firmie, a także *wizyt studyjnych* poza szkołą. **Wycieczki do lokalnych przedsiębiorstw, zakładów pracy czy centrów kształcenia praktycznego** umożliwią uczniom bezpośrednie zetknięcie ze środowiskiem zawodowym. Takie działania odpowiadają postulatowi młodzieży i są zgodne z *evidence-based practice* – badania OECD pokazują, że **spotkania z ludźmi ze świata pracy i wizyty w miejscach pracy znacząco ułatwiają młodym wejście na rynek pracy**. Angażowanie pracodawców jako partnerów szkoły (np. poprzez prelekcje, dni kariery, mentoring) powinno stać się stałym elementem wewnątrzszkolnego systemu doradztwa.
- **Aktualizacja treści i dostosowanie ich do rynku pracy XXI wieku** – zaleca się dokonanie przeglądu i unowocześnienia programu nauczania doradztwa zawodowego. Treści przekazywane uczniom muszą odzwierciedlać **aktualne realia społeczno-ekonomiczne** oraz dynamicznie zmieniający się rynek pracy (np. nowe zawody, znaczenie kompetencji cyfrowych, zmiany w trendach branżowych). W praktyce oznacza to uzupełnienie programu o informacje na temat współczesnych wymagań pracodawców, perspektyw w różnych sektorach gospodarki, a także ścieżek kształcenia ustawicznego. Należy wyeliminować przestarzałe materiały – uczniowie dostrzegają anachronizmy, co obniża wiarygodność zajęć. Warto również **włączyć do programu elementy edukacji**

finansowej i przedsiębiorczości, aby zajęcia były bardziej przydatne w „życiu” (zgodnie z sugestią uczniów). Uczniowie szkół branżowych, którzy wkrótce wejdą na rynek pracy, powinni otrzymać konkretną wiedzę: jakie są realia zatrudnienia w ich zawodzie, jakie kwalifikacje zwiększą ich szanse awansu, jak działa lokalny rynek pracy. Z kolei uczniom techników należy dostarczyć także informacji o możliwościach dalszej edukacji (studia, kursy specjalistyczne) w kontekście planowania kariery.

- **Wykorzystanie aktywizujących metod nauczania** – aby podnieść atrakcyjność i skuteczność doradztwa, rekomenduje się szersze zastosowanie metod interaktywnych. Zajęcia powinny wykraczać poza format tradycyjnej pogadanki. Nauczyciele-doradcy mogą wprowadzać *gry symulacyjne i decyzyjne* związane z planowaniem kariery, quizy zawodowe, *case studies* rzeczywistych ścieżek karier czy elementy dramy (odgrywanie ról z życia wziętych – np. symulacja dnia pracy w danym zawodzie). W dobie cyfrowej można sięgnąć po **multimedia**: krótkie filmy prezentujące różne zawody, prezentacje multimedialne, a nawet platformy e-learningowe czy aplikacje do samopoznania i planowania kariery. Istnieją już dobre praktyki w Europie, gdzie **gry online angażują uczniów w odkrywanie swoich zainteresowań i opcji kariery w przystępny, „zabawny” sposób**. Takie doświadczenia zwiększają motywację uczniów i sprawiają, że treści zapadają w pamięć bardziej niż przy biernym słuchaniu wykładu. Szkoły powinny także inwestować w *nowoczesne pomoce dydaktyczne* do doradztwa zawodowego – np. aktualne bazy informacji o zawodach dostępne online, testy preferencji zawodowych w formie interaktywnej itp. – aby uczniowie mieli możliwość samodzielnej, aktywnej eksploracji.
- **Indywidualizacja porad i wsparcia** – doradcy zawodowi powinni dążyć do bardziej indywidualnego podejścia w pracy z uczniami. Rekomenduje się zwiększenie liczby *konsultacji indywidualnych* lub małych grup dyskusyjnych, w ramach których uczniowie mogliby omawiać swoje osobiste plany, wątpliwości i otrzymywać spersonalizowane wskazówki. Każdy uczeń ma unikalne talenty, zainteresowania i obawy – warto więc diagnozować te czynniki (np. poprzez kwestionariusze zainteresowań i wartości) i uwzględniać je w zaleceniach. Indywidualizacja dotyczy także stylu komunikacji – materiały dydaktyczne i przekaz ustny powinny być dostosowane do poziomu zrozumienia uczniów (prostota języka w BS I, więcej samodzielnych projektów w technikum itp.). Wdrożenie tutoringu lub mentoringu (np. przypisanie uczniowi mentora spośród nauczycieli lub starszych kolegów) również może pomóc w bardziej spersonalizowanym prowadzeniu doradztwa zawodowego. Taki kierunek zmian jest spójny z dobrymi praktykami – celem doradztwa nie jest „podanie gotowego planu” uczniowi, lecz **uzbrojenie go w narzędzia i samoświadomość potrzebną do planowania własnej drogi**, co wymaga uwzględnienia indywidualnych uwarunkowań.

- **Zapewnienie pełnej realizacji doradztwa w każdej szkole** – w wymiarze organizacyjnym konieczne jest dopilnowanie, aby żaden uczeń nie pozostawał poza systemem doradztwa zawodowego. Organy prowadzące szkoły oraz dyrekcje powinny zweryfikować, czy w każdej placówce został opracowany i wdrożony Wewnętrzny System Doradztwa Zawodowego zgodny z rozporządzeniem z 2019 r. Jeśli szkoła nie ma etatowego doradcy zawodowego, należy rozważyć skierowanie na szkolenia jednego z nauczycieli lub nawiązanie współpracy z poradnią psychologiczno-pedagogiczną, tak by uzupełnić tę lukę kadrową. Dobrą praktyką może być również **współdzielenie doradcy** między kilkoma mniejszymi szkołami, jeśli brakuje środków na osobny etat – ważne, by uczniowie mieli dostęp do profesjonalnego wsparcia. Niezbędne jest monitorowanie frekwencji i jakości zajęć doradczych: regularna ewaluacja (np. ankiety wśród uczniów po zakończeniu cyklu zajęć) pomoże wychwycić ewentualne zaniedbania. Systemowe podejście do zapewnienia doradztwa wszystkim uczniom jest warunkiem wyrównywania szans edukacyjnych – uczniowie powinni kończyć szkołę **świadomi swoich możliwości oraz orientujący się w świecie edukacji i pracy** zgodnie z założeniami podstaw programowych.

Rekomendacje dla poszczególnych typów szkół

Rekomendacje dla branżowej szkoły I stopnia (BS I)

1. **Zapewnienie minimalnego standardu doradztwa** – priorytetem jest zagwarantowanie, że we wszystkich BS I realizowane są zajęcia z doradztwa zawodowego zgodnie z ramowym planem. Tam, gdzie do tej pory uczniowie sygnalizowali brak takich zajęć, należy natychmiast wdrożyć program doradczy. Może to wymagać dodatkowego wsparcia zewnętrznego do czasu zorganizowania własnych kadr.
2. **Koncentracja na podstawowych kompetencjach zawodowych** – program doradztwa zawodowego w BS I powinien kłaść nacisk na **praktyczne przygotowanie do wejścia na rynek pracy tuż po szkole**. W praktyce oznacza to więcej informacji o lokalnych firmach i zapotrzebowaniu na pracowników w danych zawodach, naukę podstaw prawa pracy, zakładania działalności gospodarczej w rzemiośle, oraz ćwiczenia z umiejętności miękkich (komunikacja, radzenie sobie ze stresem w pracy). Uczniowie BS I często wybierają bezpośrednio zatrudnienie – szkoła musi zatem wyposażyć ich w elementarne kompetencje poruszania się po rynku pracy (np. jak szukać ofert, jak rozmawiać z pracodawcą, jakie prawa im przysługują jako młodocianym pracownikom).
3. **Dostosowanie języka i form przekazu** – należy uwzględnić, że uczniowie szkół branżowych mogą mieć bardziej zróżnicowane zdolności akademickie. Treści doradcze powinny być przekazywane **jasnym, zrozumiałym językiem**, unikać nadmiaru teorii czy żargonu. Wskazane jest wykorzystanie większej liczby przykładów, demonstracji i *learning by doing*, bo ta grupa uczy się najskuteczniej

przez działanie. Materiały dydaktyczne (broszury, prezentacje) powinny być atrakcyjne wizualnie, związane i nastawione na praktykę – np. zamiast obszernych opisów, listy kontrolne „co zrobić, aby... (zdobyć pracę, założyć firmę itp.)”.

4. **Wsparcie indywidualne uczniów zagrożonych wykluczeniem** – w BS I mogą uczyć się osoby wymagające dodatkowego wsparcia (np. z trudnościami w nauce, z mniejszym wsparciem domowym). Doradca powinien identyfikować uczniów szczególnie niepewnych swojej przyszłości i oferować im indywidualne konsultacje. Można również rozważyć objęcie uczniów mentorem ze strony lokalnych rzemieślników – np. doświadczony fachowiec jako patron ucznia – co podniesie ich motywację i zapewni realny wzorzec kariery.
5. **Współpraca z pracodawcami branżowymi** – szkoła branżowa, kształcąc w konkretnych zawodach, powinna ściśle współdziałać z okolicznymi zakładami pracy w tych branżach. Rekomenduje się tworzenie partnerstw (np. klas patronackich) i wykorzystywanie ich w doradztwie: zapraszanie mistrzów zawodu na prelekcje, organizowanie krótkich *staży uczniowskich* lub wizyt na stanowiskach pracy. Taka współpraca przynosi obustronne korzyści – uczniowie zdobywają orientację, a pracodawcy budują sobie przyszłą kadrę. Przykładowo dla uczniów mechaniki samochodowej można zorganizować cykl spotkań w lokalnych serwisach, dla fryzjerów – udział w wydarzeniach branżowych itp. Realne doświadczenie pozwoli uczniom lepiej zrozumieć, czego oczekuje od nich rynek.
6. **Promowanie dalszej nauki i rozwoju** – choć wielu absolwentów BS I podejmuje od razu pracę, warto w doradztwie przedstawić im także możliwości **kontynuowania nauki** (np. na kwalifikacyjnych kursach zawodowych, w technikum dla dorosłych, na kursach doszkalających). Uczniowie powinni mieć świadomość, że ukończenie BS I to nie koniec edukacji – zachęcenie ich do zdobywania kolejnych kwalifikacji zwiększy ich mobilność zawodową i szanse na rynku. Doradca może pomóc w zaplanowaniu takiej ścieżki (np. informując o możliwości uzyskania dyplomu technika czy zdania matury w trybie zaocznym). Ważne jednak, by komunikat ten był motywujący, a nie przytłaczający – ma pokazać drogę rozwoju dla chętnych, budując aspiracje.

Podsumowując, **branżowe szkoły I stopnia** powinny skupić się na zapewnieniu minimum programu doradczego każdemu uczniowi oraz na maksymalnym zorientowaniu treści na praktykę zawodową. Kluczowe jest, by żaden uczeń BS I nie kończył szkoły z poczuciem, że „*nie miał doradztwa*” lub że „*nic przydatnego się nie dowiedział*” – nasze rekomendacje zmierzają do wyeliminowania takich sytuacji.

Rekomendacje dla technikum (T):

- **Modernizacja i poszerzenie programu zajęć** – technika powinny zaktualizować program doradztwa zawodowego tak, by odpowiadał potrzebom uczniów przygotowujących się zarówno do wejścia na rynek pracy, jak i ewentualnej kontynuacji nauki na studiach. Zaleca się **włączenie najnowszych informacji o rynku pracy** (trendów w rozwijających się branżach, znaczenia nowych technologii, zapotrzebowania na kwalifikacje przyszłości). Uczniowie technikum dostrzegli problem anachronicznych treści – szkoła powinna więc dynamicznie reagować na zmiany: np. omawiać zawody powstające w wyniku transformacji cyfrowej czy zielonej gospodarki, jeśli są istotne dla danej specjalizacji. Wskazane jest także *rozszerzenie programu o elementy doradztwa edukacyjnego* – informacje o kierunkach studiów, warunkach rekrutacji, stypendiach – bo znacząca część absolwentów techników rozważa studia wyższe. Doradztwo w technikum musi łączyć te dwa światy (rynek pracy i szkolnictwo wyższe), pomagając młodzieży dokonać właściwego wyboru po maturze.
- **Wykorzystanie zaawansowanych metod aktywizujących** – uczniowie techników są starsi (16–20 lat) i osadzeni w cyfrowym świecie, dlatego szkoła powinna stosować formy pracy zbliżone do ich codziennych doświadczeń. Rekomenduje się intensywne użycie *nauczania poprzez projekty* – np. projekt „Moja firma” (uczniowie tworzą biznesplan i symulują start-up) albo projekt eksploracji kariery (przygotowanie portfolio ścieżki kariery w wymarzonej zawodzie). Nowoczesne **technologie informatyczne** mogą stać się sprzymierzeńcem doradcy zawodowego: warto korzystać z platform e-learningowych, forów dyskusyjnych online czy nawet mediów społecznościowych do komunikacji z uczniami na tematy karier. Można zorganizować *wirtualne spotkania z absolwentami* (np. webinarium z absolwentem technikum, który poszedł na studia lub pracuje w ciekawym miejscu) – to poszerzy horyzonty uczniów. Ponadto w technikum – gdzie presja matury jest odczuwalna – zajęcia doradcze mogą być okazją do odreagowania stresu poprzez bardziej *aktywne i kreatywne zadania*. Uczniowie sygnalizowali chęć większej interakcji (gry, quizy), więc wdrożenie takich elementów bezpośrednio odpowie na ich potrzeby i zwiększy frekwencję oraz zaangażowanie na zajęciach.
- **Intensyfikacja współpracy z przemysłem i instytucjami rynku pracy** – technikum z definicji kształci w konkretnych zawodach technicznych, dlatego kluczowe jest zacieśnienie **partnerstw z pracodawcami branżowymi**. Rekomenduje się systematyczne organizowanie *wizyt zawodoznawczych* (np. uczniowie elektroniki odwiedzają lokalną fabrykę elektroniki, mechanicy – zakład produkcyjny, informatycy – firmę IT). Szkoła powinna zapraszać **ekspertów z zewnątrz** – np. przedstawicieli cechów, izb gospodarczych czy urzędu pracy – do prowadzenia wykładów i warsztatów dla uczniów. OECD podkreśla fundamentalną

rolę takiego zaangażowania pracodawców w skuteczne doradztwo. W technikum – bardziej niż w BS I – można także inicjować *programy mentoringowe*: doświadczony inżynier czy przedsiębiorca opiekuje się grupą uczniów, doradzając im w projektach i planach zawodowych. Inną formą są *konkursy i targi kariery* organizowane wspólnie z firmami (np. konkurs na innowacyjny projekt w danej branży, z fundowanymi przez sponsora stażami dla laureatów). Te działania sprawiają, że wiedza uczniów o zawodzie przestanie być książkowa, a stanie się żywa i powiązana z konkretnymi ludźmi oraz miejscami.

- **Zorientowanie na ucznia i jego indywidualny plan** – w dużych technikach łatwo o anonimowość – dlatego doradcy zawodowi powinni szczególnie zadbać, by każdy uczeń był *otoczony opieką w procesie planowania kariery*. Zaleca się, by w okresie klasy maturalnej każdy uczeń technikum odbył przynajmniej jedną **indywidualną rozmowę doradczą** podsumowującą plany na przyszłość (czy idzie do pracy, czy na studia, jakie kroki powinien podjąć). Taka rozmowa może skorygować błędne założenia ucznia lub dodać mu otuchy i konkretnych wskazówek. Warto prowadzić też *profile kariery ucznia* – teczki lub portfolio, gdzie odnotowuje się wyniki testów zainteresowań, udział w warsztatach, zdobyte certyfikaty itp. – aby zarówno uczeń, jak i doradca mieli całościowy obraz postępów i kolejnych celów. Indywidualizacja w technikum oznacza również **różnicowanie wsparcia**: najlepsi uczniowie mogą potrzebować np. informacji o stypendiach i studiach, a słabsi – alternatywnych pomysłów na karierę i motywacji. Doradca musi być elastyczny i czuły na te różnice.
- **Rozwijanie umiejętności miękkich i przedsiębiorczości** – absolwent technikum powinien nie tylko posiadać wiedzę techniczną, ale również tzw. kompetencje miękkie, wysoko cenione na rynku pracy (komunikacja, praca w zespole, kreatywność, organizacja pracy własnej). Zajęcia z doradztwa to doskonałe miejsce, by te umiejętności trenować. Rekomenduje się wprowadzenie do programu ćwiczeń z zakresu *komunikacji interpersonalnej* (np. odgrywanie scenek rozmowy z przełożonym), *pracy zespołowej* (projekty grupowe), rozwiązywania problemów i krytycznego myślenia (studia przypadków). Warto również zaszczyć w uczniach ducha przedsiębiorczości – np. poprzez symulację zakładania firmy, jakąś formę *miniprzedsiębiorstwa* w szkole, czy zaproszenie młodych lokalnych *startupowców* na spotkanie. Takie działania przygotowują techników do bardziej elastycznego poruszania się po zmiennym rynku pracy i być może zachęcą część z nich do tworzenia nowych miejsc pracy dla siebie i innych.

Podsumowując, **technika** powinny kłaść nacisk na *unowocześnienie i rozszerzenie* form doradztwa zawodowego oraz silniejsze powiązanie szkoły z otoczeniem gospodarczym. Uczniowie techników zgłosili wiele świadomych uwag – wykorzystanie ich w praktyce przełoży się na bardziej wartościowe zajęcia, lepiej przygotowanych absolwentów i większą satysfakcję młodzieży ze wsparcia, jakie

otrzymuje. Wszystkie powyższe rekomendacje wpisują się w aktualne standardy jakości kształcenia zawodowego i doradztwa – dążą do tego, by **absolwent opuszczał szkołę z konkretnym planem na przyszłość, znajomością wymagań rynku oraz umiejętnościami potrzebnymi do realizacji swoich celów**. Wprowadzenie zmian zgodnie z tymi zaleceniami pozwoli zniwelować obecne niedociągnięcia i wynieść szkolne doradztwo zawodowe na wyższy, bardziej profesjonalny poziom, zgodny z oczekiwaniami uczniów i wyzwaniami współczesnego rynku pracy.

3

PODSUMOWANIE. WNIOSKI I REKOMENDACJE

3.1. Podsumowanie wyników badań

Przeprowadzone badania wśród uczniów szkół działających w branży budowlanej, w dziedzinie prace wykończeniowe, ujawniły szereg istotnych spostrzeżeń na temat funkcjonowania doradztwa zawodowego. Należy podkreślić, że wybór uczniów szkół zawodowych jako respondentów był nie tylko metodologicznie uzasadniony, ale przede wszystkim strategiczny z punktu widzenia diagnozy jakości doradztwa zawodowego. Uczniowie są bezpośrednimi odbiorcami tych usług – a ich głos dostarcza najbardziej autentycznych informacji o skuteczności podejmowanych działań, ich atrakcyjności oraz niedostatkach.

Zgromadzone opinie młodzieży można z powodzeniem przełożyć na **diagnozę potrzeb szkoleniowych nauczycieli i doradców zawodowych**, wskazując jednocześnie kierunki rozwoju kompetencji zawodowych tej grupy.

Na podstawie przeprowadzonych badań można sformułować wniosek, że z jednej strony ponad połowa uczniów dostrzega elementy doradztwa w toku zajęć szkolnych, co świadczy o stopniowej integracji tej tematyki z programami nauczania. Z drugiej strony zauważalne są znaczne braki i nierówności – wielu uczniów nie ma dostępu do wszystkich form wsparcia przewidzianych przepisami (np. **aż 40,3% badanych uczniów nie spotkało się ani razu z przedstawicielem instytucji rynku pracy w ramach doradztwa zawodowego**). Ponadto **blisko połowa uczniów (45,5%) deklaruje, że nie wykonała żadnej samodzielnej pracy czy projektu na zajęciach z doradztwa**, co rodzi obawy o poziom aktywności i zaangażowania młodzieży. Wyniki te wskazują na potrzebę poprawy efektywności form pracy doradczej, lepszej identyfikowalności działań doradczych w szkołach oraz mocniejszego powiązania treści doradztwa z praktyką.

Poniżej przedstawiono wnioski szczegółowe z badań:

1. Uczniowie wykazują zainteresowanie pracą w branży budowlanej, ale nie są zdecydowani.

Analiza wyników badań pokazuje, że znacząca część uczniów – około 50% deklaruje chęć podjęcia pracy w firmie budowlanej lub jako samozatrudnieni specjaliści w tej dziedzinie. Jest to pozytywny sygnał świadczący o zainteresowaniu uczniów kierunkiem kształcenia, który wybrali, a także o świadomości związanej z możliwościami zatrudnienia w branży, do której są przygotowywani.

Jednocześnie jednak 24% uczniów przyznaje, że jeszcze nie wie, gdzie chciałoby pracować po ukończeniu szkoły, a kolejne 10% wskazuje zupełnie inną branżę.

Pokazuje to, że choć kierunek kształcenia jest zgodny z profilem szkoły, wielu uczniów nie ma jeszcze sprecyzowanych planów zawodowych. Taka sytuacja może wynikać z braku wystarczających informacji na temat realiów pracy w zawodzie budowlańca, niewielkiego doświadczenia praktycznego lub zbyt ogólnego charakteru zajęć z doradztwa zawodowego.

Ten stan rzeczy wskazuje na potrzebę wzmocnienia działań ukierunkowanych na indywidualne wsparcie uczniów w procesie podejmowania decyzji zawodowych. Warto rozwijać doradztwo zawodowe nie tylko jako przedmiot szkolny, ale jako proces, który aktywnie towarzyszy uczniowi na różnych etapach nauki. Dzięki temu młodzież będzie miała możliwość lepszego poznania zarówno swoich predyspozycji, jak i specyfiki pracy w zawodzie, co pomoże im w podjęciu świadomej i trafnej decyzji dotyczącej przyszłości. Pomocne mogą być tu np. wizyty studyjne na budowach, spotkania z pracownikami różnych specjalizacji budowlanych czy warsztaty dotyczące zakładania własnej działalności gospodarczej w tej branży.

2. Zajęcia z doradztwa zawodowego mają charakter głównie teoretyczny.

Z przeprowadzonych badań wynika, że choć 49% uczniów uczestniczyło w zajęciach z doradcą zawodowym, to jedynie nieliczni mieli okazję do bezpośredniego kontaktu z przedstawicielami pracodawców, urzędów pracy, uczelni wyższych czy innych instytucji istotnych dla rynku zatrudnienia. Przykładowo: jedynie 20% uczniów miało spotkanie z przedstawicielem firmy lub pracodawcą, a zaledwie 5% zetknęło się z przedstawicielem uczelni wyższej. Jeszcze mniej, bo tylko 2% miało kontakt z firmą pośredniczącą w zatrudnieniu.

Te dane wyraźnie pokazują, że zajęcia z doradztwa zawodowego koncentrują się głównie na przekazywaniu wiedzy w sposób teoretyczny, bez wystarczającego wsparcia praktycznego. Brak realnego kontaktu z rynkiem pracy sprawia, że uczniowie nie mają możliwości poznania różnych ścieżek kariery „od środka” ani skonfrontowania własnych wyobrażeń o zawodzie z rzeczywistością. To z kolei może przyczyniać się do trudności w określeniu własnych predyspozycji zawodowych i ograniczać ich zdolność do podejmowania świadomych decyzji dotyczących przyszłości zawodowej.

Zajęcia pozbawione praktycznego wymiaru mogą być odbierane jako mniej angażujące i mało przydatne, zwłaszcza przez uczniów szkół zawodowych i techników, dla których praktyka ma kluczowe znaczenie. Dlatego niezwykle istotne jest, aby wprowadzać do programu doradztwa zawodowego więcej aktywnych form pracy takich jak warsztaty z pracodawcami, wizyty studyjne w firmach, udział w targach pracy czy symulacje rozmów kwalifikacyjnych. Takie działania nie tylko zwiększyłyby atrakcyjność zajęć, ale również lepiej przygotowałyby uczniów do wejścia na rynek pracy i samodzielnego planowania ścieżki kariery.

3. Zajęcia częściowo pomagają uczniom w planowaniu kariery, ale ich skuteczność jest ograniczona.

Analiza wyników ankiety wskazuje, że zajęcia z doradztwa zawodowego jedynie w niewielkim stopniu wspierają uczniów w podejmowaniu świadomych decyzji dotyczących przyszłości zawodowej. Tylko 21% respondentów zadeklarowało, że dzięki tym zajęciom dokładnie wie, w jakim kierunku chce się rozwijać, natomiast aż 34% uczniów przyznało, że doradztwo zawodowe nie pomogło im wcale w określeniu drogi kariery. Kolejne 27% uczniów nadal ma wątpliwości i nie jest pewnych swoich predyspozycji zawodowych, co dodatkowo podkreśla brak skuteczności obecnej formy tych zajęć.

Takie wyniki sugerują, że obecne działania podejmowane w ramach doradztwa zawodowego nie są wystarczająco dostosowane do indywidualnych potrzeb młodzieży. Uczniowie oczekują konkretnych i praktycznych wskazówek, które pomogą im lepiej zrozumieć swoje możliwości oraz wymagania rynku pracy. Tymczasem program zajęć często skupia się na ogólnych informacjach, które nie przekładają się na realne wsparcie w wyborze zawodu czy dalszej ścieżki edukacyjnej.

Brakuje również systematycznego podejścia do rozwijania samoświadomości zawodowej uczniów – takich elementów jak pogłębiona analiza zainteresowań i mocnych stron, opracowanie indywidualnych planów kariery czy regularna ewaluacja postępów w tym zakresie. Niewystarczająca indywidualizacja treści i mało zróżnicowane metody pracy sprawiają, że wielu uczniów nie widzi w tych zajęciach realnej wartości.

Aby poprawić skuteczność doradztwa zawodowego, warto nie tylko wzbogacić treści o konkretne informacje i przykłady, ale również zastosować bardziej angażujące formy prowadzenia m.in.: warsztaty, testy predyspozycji, *case studies* czy spotkania z osobami pracującymi w różnych zawodach. Kluczowe jest także indywidualne podejście do uczniów – prowadzenie rozmów doradczych, analizowanie indywidualnych ścieżek kariery i wspólne planowanie przyszłości edukacyjno-zawodowej. Tylko takie działania mogą znacząco zwiększyć efektywność doradztwa zawodowego w szkole.

4. Najbardziej pożądane są praktyczne i angażujące formy pracy.

Z przeprowadzonych badań jasno wynika, że uczniowie wyraźnie preferują te formy zajęć z doradztwa zawodowego, które są praktyczne, interaktywne i oparte na bezpośrednim zaangażowaniu. Największym zainteresowaniem cieszą się warsztaty praktyczne oraz ćwiczenia zespołowe, które pozwalają na aktywne uczestnictwo i naukę przez działanie. Uczniowie chętnie wskazywali również gry symulacyjne oraz interaktywne testy online jako atrakcyjne metody nauki. Są one nie tylko przystępne i nowoczesne, ale również skutecznie łączą zdobywanie wiedzy z elementem zabawy i współzawodnictwa.

Dużą wartość uczniowie dostrzegają także w bezpośrednich kontaktach z przedstawicielami rynku pracy, spotkaniach z pracodawcami, wizytach w firmach, uczestnictwie w targach pracy czy spotkaniach zawodoznawczych. Takie inicjatywy pozwalają im poznać realia poszczególnych zawodów, zrozumieć oczekiwania potencjalnych pracodawców oraz skonfrontować własne wyobrażenia o pracy z rzeczywistością. Uczniowie zyskują wówczas możliwość zadania pytań, poznanie ścieżek rozwoju zawodowego, a nawet budowania pierwszych relacji zawodowych, co jest nieocenione na etapie planowania kariery.

Preferencje uczniów wyraźnie pokazują, że klasyczne metody, takie jak bierne słuchanie wykładów czy sporządzanie notatek, nie są już wystarczające i nie odpowiadają na potrzeby młodego pokolenia. Uczniowie oczekują nowoczesnego podejścia do edukacji zawodowej, które uwzględnia ich aktywność, samodzielność, możliwość eksperymentowania i natychmiastowego zastosowania zdobytej wiedzy w praktyce.

W związku z tym rekomenduje się, aby szkoła rozbudowała ofertę doradztwa zawodowego właśnie o tego typu formy. Warto tworzyć przestrzeń do działań projektowych, symulacji rzeczywistych sytuacji zawodowych (np. rozmowy kwalifikacyjne), analiz przypadków (*case studies*) oraz współpracy z lokalnymi przedsiębiorstwami. Takie zmiany nie tylko zwiększą atrakcyjność zajęć, ale przede wszystkim wpłyną na ich skuteczność. Uczniowie będą lepiej przygotowani do podejmowania świadomych decyzji zawodowych i wejścia na rynek pracy.

5. Ocena ogólnej przydatności zajęć jest zróżnicowana.

Wyniki badań pokazują, że uczniowie mają mieszane opinie na temat ogólnej przydatności zajęć z doradztwa zawodowego. Zaledwie 19% respondentów uznało te zajęcia za bardzo przydatne. Oznacza to, że dla tej grupy spotkania z doradcą faktycznie dostarczyły wartościowej wiedzy oraz wsparcia w planowaniu ścieżki kariery zawodowej. Są to uczniowie, którzy skorzystali z doradztwa w sposób świadomy i zdołali przełożyć zdobyte informacje na własne plany edukacyjno-zawodowe.

Jednak zdecydowanie większa część uczniów ma bardziej krytyczne podejście. Aż 29% wskazało, że zajęcia były mało lub w ogóle nieprzydatne. Tak wysoki odsetek uczniów, którzy nie widzą realnych korzyści z uczestnictwa w tych lekcjach, może świadczyć o niedopasowaniu treści i formy zajęć do faktycznych potrzeb młodzieży. Możliwe, że poruszane tematy są zbyt ogólne, abstrakcyjne lub oderwane od rzeczywistości, z którą uczniowie mierzą się na co dzień, zwłaszcza w kontekście branży budowlanej, z którą wielu z nich łączy swoją przyszłość.

Dodatkowo duża grupa uczniów (36%) uznała zajęcia za „raczej przydatne”, co może sugerować, że mają one pewien potencjał, ale nie jest on w pełni wykorzystywany. Brakuje konkretów, głębszego dopasowania do indywidualnych sytuacji

uczniów, a także praktycznych narzędzi wspierających podejmowanie decyzji zawodowych. Warto zauważyć, że uczniowie mają świadomość, czego im brakuje. W poprzednich odpowiedziach wskazywali potrzebę większej liczby warsztatów, kontaktów z rynkiem pracy, praktycznych ćwiczeń czy nowoczesnych narzędzi dydaktycznych.

Zróźnicowana ocena zajęć jest więc wyraźnym sygnałem dla szkoły i kadry doradczej, że konieczne jest przeanalizowanie obecnego programu i jego elastyczne dostosowanie do zmieniających się oczekiwań uczniów. Dobrą praktyką mogłoby być przeprowadzanie regularnych konsultacji z młodzieżą lub krótkich ankiet ewaluacyjnych po cyklu zajęć – tak aby móc szybko reagować na potrzeby uczniów i wdrażać zmiany zwiększające skuteczność i atrakcyjność doradztwa zawodowego.

6. Wśród najważniejszych czynników przy wyborze pracy dominują kwestie finansowe i rozwojowe.

Analiza wyników badania jasno pokazuje, że uczniowie przy wyborze przyszłego miejsca zatrudnienia kierują się przede wszystkim kwestiami praktycznymi i przyszłościowymi. Najwięcej respondentów (34%) jako kluczowy czynnik wskazało wysokość wynagrodzenia. To zrozumiałe, biorąc pod uwagę młody wiek badanych i fakt, że dla wielu z nich praca po ukończeniu szkoły będzie pierwszym krokiem ku samodzielności finansowej. Chęć uzyskania stabilnych dochodów stanowi więc silną motywację przy podejmowaniu decyzji zawodowych.

Na drugim miejscu uplasowała się „możliwość rozwoju” (21%), co świadczy o tym, że uczniowie nie tylko myślą o doraźnych korzyściach, ale również planują swoją karierę w dłuższej perspektywie. Poszukują ścieżek zawodowych, które nie tylko zapewnią im zatrudnienie, ale również umożliwią zdobywanie nowych umiejętności, awans zawodowy i poszerzanie kompetencji. To pokazuje, że młodzież jest świadoma dynamicznych zmian na rynku pracy i zdaje sobie sprawę z konieczności ciągłego uczenia się.

Nie bez znaczenia pozostaje również atmosfera w pracy (17%), która dla uczniów jest jednym z trzech najważniejszych czynników. Młodzi ludzie coraz częściej oczekują od miejsca pracy nie tylko stabilizacji finansowej, ale również komfortu psychicznego i pozytywnych relacji międzyludzkich. To istotna informacja, szczególnie dla nauczycieli i doradców zawodowych, którzy powinni poruszać na zajęciach również tematy związane z kulturą organizacyjną, komunikacją w zespole czy równowagą między życiem zawodowym a prywatnym.

W kontekście doradztwa zawodowego te wyniki sugerują potrzebę jeszcze lepszego przygotowywania uczniów do świadomego podejmowania decyzji zawodowych nie tylko poprzez analizę dostępnych ofert pracy, ale także przez omawianie

konkretnych przykładów zawodów i firm, które oferują dobre wynagrodzenie, ścieżki rozwoju i pozytywną atmosferę pracy. Należy również pokazywać uczniom, w jaki sposób zdobywać informacje o przyszłych pracodawcach i jak świadomie wybierać miejsce pracy, które będzie zgodne z ich oczekiwaniami i wartościami.

Poniżej przedstawiono szczegółowe wnioski i rekomendacje, najpierw adresowane do **dyrekcji szkół, doradców zawodowych i nauczycieli**, a następnie do **instytucji wspierających doradztwo zawodowe** (ze szczególnym uwzględnieniem roli Branżowego Centrum Umiejętności nr 1 w Radomiu). Na końcu zaproponowano **kierunki strategiczne** długofalowego rozwoju działań BCU w obszarze doradztwa zawodowego.

3.2. Wnioski dla dyrekcji szkół, doradców zawodowych i nauczycieli

Analiza zebranych danych pozwala sformułować wnioski istotne dla kadry zarządzającej szkołami oraz osób realizujących doradztwo zawodowe na co dzień. Rekomendacje te dotyczą przede wszystkim zwiększenia skuteczności i zasięgu działań doradczych w szkołach zawodowych:

- **Zapewnienie powszechności doradztwa zawodowego w praktyce szkolnej:** konieczne jest zadbanie, by tematyka planowania kariery była obecna we wszystkich szkołach i klasach – niezależnie od typu szkoły czy poziomu nauczania. Obecnie ponad 22% uczniów twierdzi, że nie zetknęło się z doradztwem na zajęciach, a kolejne 21% nie ma takiej pewności. To duże zróżnicowanie wskazuje, że w części placówek doradztwo nie jest realizowane w wystarczającym stopniu. **Dyrekcje szkół powinny dopilnować pełnej realizacji podstawy programowej w zakresie doradztwa zawodowego**, zgodnie z rozporządzeniem MEN z 12 lutego 2019 r., które wymaga, by doradztwo odbywało się w rozmaitych formach (godziny wychowawcze, zajęcia przedmiotowe, specjalistyczne zajęcia z doradcą itp.). Niezbędne jest zwiększenie **identyfikowalności działań doradczych** – uczniowie powinni wiedzieć, że uczestniczą w doradztwie zawodowym, co pozwoli im lepiej wykorzystać te treści. W praktyce oznacza to np. wyraźne oznaczanie modułów doradczych w planie zajęć oraz informowanie uczniów o celach tych zajęć.
- **Aktywizacja uczniów i praktyczne ukierunkowanie zajęć** – wyniki badań pokazały ograniczoną aktywność wielu uczniów – niemal połowa nie przygotowała **żadnego produktu czy zadania** w ramach zajęć z doradztwa. Taka sytuacja sugeruje, że część zajęć ma charakter czysto teoretyczny lub informacyjny, nie angażując młodzieży w działania praktyczne. **Należy zwiększyć udział metod aktywizujących:** warsztatów, ćwiczeń, projektów i zadań wymagających od uczniów samodzielnej pracy. Szczególnie istotne jest, by **każdy uczeń opracował**

przynajmniej uproszczony plan kariery (choćby ustnie czy na jednej stronie) w trakcie cyklu zajęć – obecnie tylko około 13% uczniów przygotowało pisemny plan kariery. Realizacja konkretnego zadania (np. **test predyspozycji zawodowych, portfolio, CV, plan działania**) zwiększa świadomość własnych atutów i kierunków rozwoju. Aktywny udział uczniów sprzyja lepszym efektom doradztwa w przyszłości (badania OECD potwierdzają, że uczniowie opracowujący własne plany kariery osiągają lepsze wyniki zawodowe w dorosłym życiu). Zaleca się zatem, by nauczyciele i doradcy częściej inicjowali takie aktywności oraz monitorowali, czy uczniowie je wykonują.

- **Intensyfikacja współpracy z instytucjami rynku pracy** – szkoły powinny zacieśnić relacje z otoczeniem społeczno-gospodarczym, tak aby uczniowie mieli dostęp do informacji i doświadczeń ze świata pracy. Obecnie **odsetek uczniów nieuczestniczących w żadnym spotkaniu z przedstawicielem instytucji doradczych sięga 40%**, co jest zjawiskiem niepokojącym. Rekomenduje się, by **każdy uczeń w trakcie nauki przynajmniej raz spotkał się z przedstawicielem branży lub instytucji rynku pracy**. Dyrekcje i doradcy zawodowi powinni planować regularne wydarzenia tego typu. W pierwszej kolejności należy zwiększyć liczbę spotkań z **urzędami pracy, Ochotniczymi Hufcami Pracy (OHP) oraz firmami pośrednictwa pracy**, gdyż te formy kontaktu były dotychczas sporadyczne. Niezbędne jest również utrzymanie i rozwijanie współpracy z **pracodawcami i firmami** – to właśnie ich przedstawiciele byli dotąd najczęściej zapraszani i odgrywają największą rolę w doradztwie, szczególnie w technikach. Szkoły mogą rozważyć cykliczne *dni kariery*, wizyty studyjne w zakładach pracy, prelekcje przedsiębiorców na terenie szkoły czy udział uczniów w targach pracy. Takie **realne doświadczenia** z rynku pracy znakomicie uzupełniają treści teoretyczne i pomagają młodzieży podejmować świadome decyzje zawodowe.
- **Dostosowanie doradztwa do typu szkoły i etapu edukacji** – analiza wyników wykazała, że **uczniowie techników generalnie lepiej oceniają doradztwo zawodowe niż uczniowie branżowych szkół I stopnia** – w technikach odsetek pozytywnych ocen sposobu prowadzenia zajęć jest wyższy (ok. 55% vs 48% w BS I), a negatywne opinie rzadsze (14% vs 26%). Sugeruje to, że dotychczasowe formy doradztwa zawodowego są względnie lepiej dostosowane do potrzeb technikum, podczas gdy uczniowie szkół branżowych częściej odczuwają niedosyt. Przyczyny mogą być wielorakie – młodzież technikum bywa bardziej zorientowana na kontynuację nauki i potrafi dostrzec korzyści nawet z tradycyjnych metod doradztwa, podczas gdy uczniowie BS I oczekują bardziej namacalnych, praktycznych treści. **Wniosek dla szkół: program doradztwa musi być zindywidualizowany**. Dla uczniów techników należy oferować wsparcie w planowaniu dalszej ścieżki edukacyjno-zawodowej (np. informacje o studiach, kursach, rozwijaniu kompetencji), natomiast **dla uczniów szkół branżowych I stopnia doradztwo powinno koncentrować się na przygotowaniu do**

bezpośredniego wejścia na rynek pracy – np. realia zatrudnienia w zawodzie, lokalny rynek pracy, możliwości podjęcia pracy od razu po szkole. Różnice te warto uwzględnić w planowaniu treści zajęć: innymi potrzebami cechuje się np. uczeń klasy I technikum planujący maturę i ewentualnie studia, a innymi uczeń ostatniej klasy szkoły branżowej, który nie zamierza kontynuować nauki. Zasadne jest również objęcie klas Branżowej Szkoły I stopnia **szczególną opieką doradczą** – np. poprzez dodatkowe zajęcia warsztatowe z poszukiwania pracy, przedsiębiorczości czy symulacje rozmów kwalifikacyjnych, aby zniwelować obserwowane braki w tej grupie.

- **Modernizacja metod i narzędzi doradczych** – opinie uczniów jednoznacznie wskazują, że obecny sposób prowadzenia zajęć wymaga unowocześnienia i lepszego dostosowania do młodego pokolenia. Aż **54,6% badanych ocenia atrakcyjność zajęć co najwyżej neutralnie lub negatywnie**, a tylko ~45% pozytywnie, co oznacza, że większość uczniów nie jest w pełni usatysfakcjonowana formułą doradztwa. Wśród najczęściej postulowanych przez młodzież usprawnień wymieniono: **lepsze dopasowanie tematów do ich potrzeb (20% uczniów), więcej zajęć praktycznych i warsztatów (18%) oraz więcej informacji o rynku pracy i zawodach przyszłości (18%)**. Istotna była także potrzeba **wdrożenia nowoczesnych narzędzi edukacyjnych (13%)**, co sugeruje konieczność sięgnięcia po cyfrowe rozwiązania i uatrakcyjnienia formy zajęć. Tylko 15% uczniów uznało, że nic nie trzeba zmieniać – zdecydowana większość oczekuje zmian. Rekomenduje się zatem **aktualizację realizacji programu doradztwa zawodowego**: wprowadzenie większej liczby multimedialnych prezentacji, platform e-learningowych, interaktywnych aplikacji do planowania kariery, a także *case studies* z realnego życia zawodowego. Nauczyciele powinni korzystać z metod aktywizujących (dyskusje, burze mózgów, gry symulacyjne dotyczące kariery itp.), aby zaangażować uczniów poznawczo i emocjonalnie. Konieczne jest również **bliższe powiązanie treści zajęć z codziennością i realiami rynku pracy** – młodzież w szkołach zawodowych ceni przede wszystkim praktyczną użyteczność wiedzy. Tematy omawiane na zajęciach doradczych powinny odzwierciedlać aktualne trendy w branży, zapotrzebowanie na konkretne umiejętności oraz ścieżki rozwoju w danym zawodzie. Podsumowując, **metodyka doradztwa zawodowego wymaga przemyślanego unowocześnienia** – zarówno pod względem form pracy, jak i języka czy kanałów komunikacji z uczniami (np. wykorzystanie mediów społecznościowych do promocji wydarzeń doradczych).
- **Monitoring i ewaluacja doradztwa zawodowego** – szkoły powinny wprowadzić systematyczny **monitoring efektów doradztwa zawodowego**. Aktualnie brak takich mechanizmów powoduje, że trudno ocenić skuteczność działań i identyfikować obszary wymagające poprawy. Warto regularnie zbierać dane: **liczbę zorganizowanych spotkań i warsztatów, frekwencję uczniów,**

efekty pracy uczniów (np. czy powstały plany kariery), a także opinie uczniów o przydatności zajęć. Proponowane w badaniu pytania (np. co uczeń wykonał na zajęciach) mogą posłużyć jako narzędzie do takiej ewaluacji. Dzięki monitoringowi szkoła będzie mogła szybko reagować – np. gdy okaże się, że w danym semestrze większość uczniów nie stworzyła żadnego planu działania, będzie to sygnał do modyfikacji programu nauczania. Ważne, by wyniki monitoringu omawiać na radach pedagogicznych i dzielić się nimi z organami prowadzącymi oraz instytucjami wspierającymi. **Twarde dane** potwierdzające luki w realizacji doradztwa zawodowego stanowią też argument w rozmowach z organami prowadzącymi szkoły o przyznanie dodatkowych zasobów (np. etat doradcy, środki na szkolenia czy wyposażenie pracowni doradztwa). Innymi słowy, mierzenie rezultatów pozwoli „**otworzyć oczy**” decydom i ukierunkować dalsze działania na podstawie faktów, a nie tylko intuicji.

Podsumowując powyższe wnioski: **dyrekcje szkół i doradcy zawodowi** powinni dążyć do tego, aby doradztwo zawodowe stało się integralnym, żywym elementem edukacji zawodowej, a nie formalnością. Konieczne jest objęcie wszystkich uczniów wysokiej jakości wsparciem, dostosowanym do ich potrzeb i sytuacji. Realizacja powyższych rekomendacji przyczyni się do pełniejszego rozwoju kompetencji kariery wśród młodzieży oraz lepszego przygotowania absolwentów do wejścia na rynek pracy. Zaniedbania w tym obszarze – jak pokazują wyniki – mogą skutkować **obniżeniem skuteczności kształcenia zawodowego i brakiem przygotowania uczniów do dorosłego życia zawodowego.**

3.3. Rekomendacje dla instytucji wspierających doradztwo zawodowe (BCU i in.)

Skuteczne wdrożenie powyższych zmian wymaga wsparcia zewnętrznego. Instytucje działające na rzecz rozwoju kształcenia zawodowego – w szczególności **Branżowe Centra Umiejętności (BCU)** – mogą odgrywać jedną z kluczowych ról we **wspieraniu szkół** w obszarze doradztwa zawodowego. Branżowe Centrum Umiejętności nr 1 w Radomiu, utworzone dla sektora budowlanego (prace wykończeniowe), ma za zadanie m.in. stworzenie przestrzeni do współpracy szkół z pracodawcami i innymi interesariuszami oraz wdrażanie nowoczesnych rozwiązań w edukacji zawodowej. Poniżej przedstawiono zalecenia dotyczące tego, jak instytucje takie jak BCU mogą odpowiedzieć na zidentyfikowane potrzeby:

- **Koordinacja współpracy szkół z przemysłem i instytucjami rynku pracy** – BCU powinno pełnić rolę pomostu między szkołami a pracodawcami oraz publicznymi instytucjami rynku pracy. Wyniki badań wskazują, że szkoły nie zawsze samodzielnie nawiązują szerokie kontakty z otoczeniem – tu **BCU może inicjować i organizować branżowe wydarzenia** integrujące edukację z biznesem.

Przykładowo centrum może współorganizować **targi edukacyjno-zawodowe, spotkania uczniów z lokalnymi przedsiębiorcami, wizyty studyjne w firmach, a także prelekcje czy warsztaty prowadzone przez doradców zawodowych z urzędów pracy i OHP**. Tego rodzaju inicjatywy odciążą pojedyncze szkoły (zwłaszcza te mniejsze, o ograniczonych zasobach) i zapewnią uczniom częstszy kontakt z realiami rynku pracy. BCU dysponuje autorytetem i siecią kontaktów branżowych, które warto wykorzystać, by **żaden uczeń nie opuścił szkoły bez praktycznej wiedzy o swojej branży**. Co więcej, dzięki skali działania (obejmującej wiele szkół) centrum może negocjować trwałe partnerstwa z firmami czy instytucjami – np. programy mentoringowe, patronaty klas przez przedsiębiorstwa – które pojedynczej szkole trudno byłoby ustanowić.

- **Wsparcie merytoryczne i szkoleniowe dla doradców oraz nauczycieli** – BCU, jako centrum doskonałości zawodowej, powinno wspierać **doskonalenie kompetencji kadry powiązanej z doradztwem zawodowym w szkołach**. Może to przybrać formę regularnych **szkoleń, seminariów i warsztatów** dla szkolnych doradców zawodowych i nauczycieli zainteresowanych tematyką doradztwa zawodowego. Szkolenia powinny odpowiadać na zidentyfikowane braki: np. metody aktywizujące w doradztwie zawodowym, wykorzystanie narzędzi cyfrowych, sposoby indywidualizacji doradztwa zawodowego dla różnych typów uczniów. Dzięki wynikom badania wiadomo, że nauczyciele powinni lepiej dopasowywać treści do oczekiwań uczniów oraz częściej sięgać po nowoczesne technologie – **BCU może przygotować materiały dydaktyczne, scenariusze zajęć i narzędzia (np. testy, aplikacje)**, które pomogą w unowocześnieniu doradztwa. Ważnym zadaniem BCU może być także **stworzenie platformy wymiany dobrych praktyk** – miejsca (np. portalu internetowego), gdzie doradcy z różnych szkół będą dzielić się doświadczeniami, pomysłami na ciekawe zajęcia czy rozwiązania trudności. Taka sieć współpracy pod egidą centrum pozwoli szybciej rozpowszechniać innowacje i standardy jakości w doradztwie.
- **Ujednolicenie narzędzi i standardów monitoringu** – instytucje wspierające, dysponując szerszą perspektywą, mogą pomóc w **wypracowaniu wspólnych standardów ewaluacji doradztwa zawodowego**. BCU mogłoby opracować i wdrożyć we współpracujących szkołach **jednolite narzędzia monitoringu** – np. zestaw wskaźników i prostych kwestionariuszy do corocznego badania efektywności doradztwa zawodowego (np. liczba spotkań, odsetek uczniów z planem kariery, poziom zadowolenia uczniów itp.). W ten sposób łatwiej będzie porównać sytuację w różnych szkołach i identyfikować placówki wymagające dodatkowego wsparcia. Co więcej, skonsolidowane dane z wielu szkół dostarczą *evidence-based* podstaw do decyzji o ewentualnych zmianach programowych czy interwencjach. **Branżowe Centrum Umiejętności w Radomiu** – jako jednostka odpowiedzialna za rozwój nowoczesnego kształcenia – mogłoby także **prowadzić badania i raportować** postępy we wdrażaniu doradztwa

zawodowego (np. publikować roczne raporty o stanie doradztwa zawodowego w branży budowlanej), co zwiększy świadomość problemów i osiągnięć w tym zakresie.

- **Promowanie nowoczesnych rozwiązań i innowacji w doradztwie** – BCU powinno pełnić funkcję **laboratorium dobrych praktyk** – testować i wdrażać innowacyjne formy doradztwa, które następnie mogą być replikowane w szkołach. Może to obejmować pilotowanie nowych programów (np. modułu mentorinowego łączącego uczniów z doświadczonymi rzemieślnikami lub inżynierami), wykorzystywanie symulacji VR do prezentacji stanowisk pracy, czy tworzenie interaktywnych kursów e-learningowych z zakresu planowania kariery. Dzięki dofinansowaniu z KPO i mandatowi do działań innowacyjnych **BCU-PW Radom** ma możliwość inwestowania w takie nowatorskie narzędzia, które pojedynczej szkole trudno byłoby samodzielnie sfinansować. Następnie centrum może udostępniać te narzędzia szkołom (np. w formie licencji na oprogramowanie do testów kompetencji czy dostępu do platformy online dla uczniów). Ważne, aby innowacje te były ściśle powiązane z oczekiwaniami uczniów – np. odpowiadały na wskazaną potrzebę większej praktyczności zajęć i lepszej informacji o rynku pracy. **Instytucje centralne (MEN, kuratoria)** mogą wspierać BCU w roli *hubów innowacji* poprzez wymianę doświadczeń między poszczególnymi centrami branżowymi, tak by dobre pomysły rozprzestrzeniły się na cały system.

3.4. Przykłady dobrych praktyk możliwych do wdrożenia przez BCU

Skuteczność doradztwa zawodowego w szkolnictwie branżowym i technicznym w znacznym stopniu zależy od dostępności odpowiednich narzędzi, jakości wsparcia merytorycznego oraz stopnia powiązania działań doradczych z realiami rynku pracy. W tym kontekście Branżowe Centrum Umiejętności (BCU) może odegrać kluczową rolę jako instytucja wspierająca rozwój systemowych rozwiązań w obszarze doradztwa zawodowego, zwłaszcza w odniesieniu do zawodów związanych z branżą budowlaną. Celem niniejszego podrozdziału jest przedstawienie przykładowych praktyk, które – opierając się na istniejących doświadczeniach oraz dobrych wzorcach krajowych i międzynarodowych – mogą zostać zaadaptowane i wdrożone przez BCU w ramach działań wspierających uczniów, nauczycieli, doradców zawodowych oraz pracodawców. Propozycje te obejmują różnorodne formy wsparcia, w tym wykorzystanie technologii informacyjno-komunikacyjnych, rozwój programów mentoringowych, prowadzenie kampanii informacyjnych oraz zapewnienie równego dostępu do zasobów doradczych poprzez inicjatywy mobilne. Ich implementacja może przyczynić się do podniesienia jakości doradztwa

zawodowego, zwiększenia zaangażowania uczniów w proces planowania kariery oraz lepszego dostosowania kształcenia do potrzeb rynku pracy.

Przykłady dobrych praktyk:

- **Branżowa platforma doradcza online** – BCU mogłoby uruchomić nowoczesną platformę internetową dedykowaną doradztwu zawodowemu w danej branży. Taka platforma służyłaby uczniom, doradcom i nauczycielom. Mogłyby się na niej znaleźć **interaktywne testy predyspozycji zawodowych, bazy informacji o zawodach i lokalnych pracodawcach, moduły e-learningowe rozwijające umiejętności miękkie (np. komunikacja, przedsiębiorczość)** oraz sekcja planowania kariery, gdzie uczniowie krok po kroku tworzą swój profil zawodowy i plan na przyszłość. Platforma pozwalałaby także doradcom **śledzić postępy uczniów** (np. wypełnione testy, opracowane CV) i udzielać im spersonalizowanych wskazówek. Ważne, by zasoby platformy były aktualizowane we współpracy z pracodawcami – np. **regularne informacje o trendach w branży budowlanej, zapotrzebowaniu na konkretne kwalifikacje**, nowe technologie w zawodzie. Dostęp do takiego portalu zapewniłby każdej szkole – niezależnie od własnych możliwości – dostęp do wysokiej jakości narzędzi doradczych.
- **Program mentorski z udziałem pracodawców** – centrum może zainicjować branżowy **program mentoringu**, w którym uczniowie ostatnich klas otrzymują mentorów – pracowników lokalnych firm budowlanych. Mentorzy (np. mistrzowie zawodu, kierownicy projektów) mogliby spotykać się z podopiecznymi (np. raz na miesiąc), doradzać w planowaniu kariery, dzielić się własną ścieżką rozwoju, a nawet pomagać w wejściu na rynek pracy po ukończeniu szkoły. Taki program buduje **most między edukacją a zatrudnieniem** – uczeń zdobywa nie tylko wiedzę „z pierwszej ręki”, ale też cenne kontakty. Rolą BCU byłoby pozyskanie partnerów do programu, opracowanie zasad i harmonogramu, a następnie monitorowanie jego przebiegu. Dobrą praktyką może być też powiązanie mentoringu z praktykami zawodowymi lub stażami wakacyjnymi – mentor z firmy może zaangażować ucznia w krótką praktykę, co zwiększy jego szanse na zatrudnienie po szkole.
- **Branżowe kampanie informacyjne i poradniki dla uczniów** – BCU mogłoby opracować serię materiałów (drukowanych i cyfrowych) **promujących ścieżki kariery w branży** oraz dostarczających praktycznych porad. Przykładowo **branżowy poradnik kariery** mógłby zawierać opisy stanowisk pracy w sektorze budowlanym (zwłaszcza prace wykończeniowe), wymagane kwalifikacje, ścieżki awansu, a także wskazówki, jak zakładać własną działalność gospodarczą w zawodzie. Innym pomysłem są **krótkie filmy wideo z udziałem młodych profesjonalistów** – absolwentów szkół budowlanych, którzy odnieśli sukces zawodowy. Takie inspirujące historie, dystrybuowane np. w mediach społecznościowych czy podczas spotkań w szkołach, mogą zmotywować uczniów i pokazać

realne przykłady karier. BCU jako instytucja dysponująca środkami na promocję może przeprowadzić **kampanię informacyjną** wspierającą doradztwo zawodowe (np. hasło promujące korzystanie z doradztwa zawodowego, konkursy dla uczniów na plan kariery z nagrodami sponsorowanymi przez firmy branżowe itp.). Wszystkie te działania podnoszą rangę doradztwa zawodowego i czynią je bardziej atrakcyjnym dla młodzieży.

- **Mobilne centra doradcze i wyposażenie pracowni** – jako przykład innowacyjnej praktyki BCU mogłoby wdrożyć **mobilne centrum doradcze** – np. specjalnie wyposażony bus lub zestaw przenośnych stanowisk, z którymi specjaliści z centrum odwiedzają szkoły w regionie. Taka inicjatywa zapewniłaby nawet oddalonym placówkom dostęp do nowoczesnych narzędzi (np. komputery z dostępem do platform doradczych, gogle VR do wirtualnego zwiedzania miejsc pracy, profesjonalne testy psychometryczne). Można wyobrazić sobie „objazdowe warsztaty kariery”, podczas których eksperci BCU prowadzą dla uczniów praktyczne zajęcia – np. symulacje rozmów kwalifikacyjnych, trening umiejętności interpersonalnych czy zajęcia z przedsiębiorczości. Alternatywnie lub uzupełniając BCU może doposażyć szkolne pracownie doradztwa zawodowego: przekazać szkołom pakiety materiałów edukacyjnych, oprogramowanie, a nawet pomoce dydaktyczne (np. zestawy VR, plansze i gry edukacyjne związane z rynkiem pracy). Dzięki temu standard warunków prowadzenia doradztwa we wszystkich szkołach się podniesie, a uczniowie zyskają bardziej angażujące środowisko do planowania swojej przyszłości.

Realizacja powyższych inicjatyw przez Branżowe Centrum Umiejętności przyczyni się do **upowszechnienia dobrych praktyk** w całym środowisku edukacji zawodowej. BCU działając jako lider zmian może sprawić, że doradztwo zawodowe stanie się obszarem ciągłego rozwoju, czerpiącym z doświadczeń wielu szkół i partnerów branżowych jednocześnie.

3.5. Propozycje długofalowego rozwoju działań BCU (komponent strategiczny)

Ostatnim, lecz nie mniej ważnym elementem jest strategiczne planowanie rozwoju wsparcia doradztwa zawodowego przez instytucje takie jak BCU. Poniżej przedstawiono kluczowe kierunki długofalowych działań, które zapewnią trwałość i wysoką jakość inicjatyw doradczych:

- **Systematyczny monitoring i badanie rezultatów** – strategicznie BCU powinno ustanowić **stały system monitoringu** doradztwa w podległych szkołach. Mogą to być np. coroczne badania ankietowe uczniów (podobne do omawianego w raporcie) oraz cykliczne sprawozdania szkół. Analiza trendów (czy rośnie odsetek uczniów z planem kariery, czy maleje liczba uczniów bez kontaktu

z instytucjami rynku pracy itp.) pozwoli **mierzyć postęp** w czasie. Ważne, aby BCU wykorzystywało te dane do wyznaczania celów i korekty działań – np. jeśli po dwóch latach okaże się, że dalej 30% uczniów ocenia zajęcia jako nieprzydatne, należałoby zrewidować programy szkoleń dla doradców lub treści przekazywane młodzieży. Taki *evidence-based management* zapewni ciągłe doskonalenie oferty doradczej.

- **Rozwój kadr i profesjonalizacja doradztwa** – długofalowo BCU powinno inwestować w **kapitał ludzki** – zarówno własnych ekspertów, jak i doradców szkolnych. W praktyce oznacza to tworzenie programów **ciągłego szkolenia i certyfikacji doradców zawodowych** we współpracy z instytucjami badawczymi i stowarzyszeniem zrzeszającym doradców zawodowych. Można rozważyć, by BCU przy ich wsparciu stało się ośrodkiem akredytującym doradców w danej branży – gwarantującym, że posiadają oni najnowszą wiedzę o rynku pracy i umiejętności pracy z młodzieżą. Ponadto kluczowe jest zadbanie o **ciągłość kadr**: minimalizowanie rotacji doradców, zapewnienie im perspektyw rozwoju zawodowego (ścieżki awansu, możliwość udziału w projektach międzynarodowych itp.). Profesjonalna, zmotywowana kadra to fundament skutecznego doradztwa.
- **Tworzenie sieci współpracy i partnerstw** – w wymiarze strategicznym BCU powinno umacniać i rozbudowywać **sieci wsparcia**. Oznacza to zarówno **sieć szkół** (np. klaster szkół branżowych współpracujących z centrum, które regularnie się spotykają, wymieniają doświadczeniami), jak i **partnerstwa z innymi instytucjami** – np. powiatowymi urzędami pracy, organizacjami pracodawców, izbami rzemieślniczymi, a nawet **innymi BCU w kraju**. Budowanie społeczności praktyków doradztwa przynosi efekt synergii: problemy napotkane w jednej szkole mogą być rozwiązane przy wsparciu innej, a pomysły wypracowane lokalnie mogą zyskać szerszy zasięg. W skali kraju BCU różnych branż mogą dzielić się wypracowanymi modelami, dzięki czemu powstanie spójny system doradztwa zawodowego oparty na najlepszych praktykach. Na poziomie lokalnym zaś BCU strategicznie powinno dążyć do tego, by **żaden interesariusz nie działał w oderwaniu** – szkoły, pracodawcy, urzędy i organizacje społeczne muszą współdziałać, by młodzież otrzymywała skoordynowane wsparcie.
- **Innowacje i reagowanie na zmiany w otoczeniu** – w długim horyzoncie czasowym kluczowa jest **elastyczność i innowacyjność** działań BCU. Rynek pracy i oczekiwania młodego pokolenia będą się zmieniać – pojawiają się nowe zawody, technologie i wyzwania (np. migracje zarobkowe, automatyzacja). Strategia BCU musi przewidywać we współpracy z instytucją badawczą **stałe aktualizowanie programów realizacji doradztwa zawodowego** pod kątem tych zmian. Warto zaplanować mechanizmy skanowania otoczenia (analizy trendów rynku pracy, konsultacje z firmami o ich prognozach zatrudnienia) oraz **eksperymentowania z nowymi formami kształcenia**. Przykładowo: jeśli

upowszechniają się platformy pracy *freelance*, doradztwo zawodowe powinno włączać edukację w zakresie samozatrudnienia; jeśli rośnie znaczenie zielonych technologii w budownictwie – doradcy powinni mieć materiały dotyczące „zielonych” zawodów. BCU powinno też korzystać z doświadczeń międzynarodowych – uczestniczyć w projektach UE, czerpać z wytycznych CEDEFOP, OECD itp. – aby krajowy system doradztwa był **na światowym poziomie**. Innowacyjność powinna dotyczyć również metod: np. wykorzystanie sztucznej inteligencji do dopasowywania ofert staży dla uczniów, aplikacji mobilnych do *micro-learningu* o zawodach, gier decyzyjnych symulujących ścieżki kariery itp.

- **Trwałość finansowa i instytucjonalna** – na poziomie strategii nie można zapominać o zapewnieniu **stabilnych źródeł finansowania** i umocowaniu działań doradczych. BCU wraz z organami prowadzącymi szkoły powinny zabiegać o to, by doradztwo zawodowe nie było postrzegane jako projekt tymczasowy, ale stały element systemu. W praktyce oznacza to planowanie budżetu na doradztwo zawodowe w perspektywie wieloletniej – zarówno ze środków publicznych (np. subwencji oświatowej, funduszy europejskich), jak i prywatnych (sponsory branżowi, granty). Strategiczne może być ustanowienie **funduszu stypendialnego** lub grantowego przy BCU, z którego finansowane będą inicjatywy doradcze w szkołach (np. konkursy, innowacyjne projekty uczniowskie w zakresie planowania kariery). Ważne jest też zakotwiczenie działań w politykach edukacyjnych – np. poprzez włączanie przedstawicieli BCU w prace zespołów kuratorskich lub ministerialnych nad standardami doradztwa. Dzięki temu wypracowane dobre praktyki mogą przerodzić się w rozwiązania systemowe, obowiązujące we wszystkich szkołach.

Reasumując, strategiczny rozwój działań Branżowego Centrum Umiejętności powinien zmierzać w kierunku zinstytucjonalizowania i systemowego wsparcia doradztwa zawodowego na każdym poziomie – od codziennej pracy z uczniem, przez profesjonalizację kadry doradczej, aż po wpływ na kształtowanie polityki edukacyjnej. Tylko takie holistyczne i długofalowe podejście zagwarantuje, że doradztwo zawodowe w szkołach branżowych będzie coraz bardziej efektywne, spójne, nowoczesne i dostosowane do dynamicznych zmian na rynku pracy. Jednak wdrożenie tego podejścia nie jest możliwe bez zaangażowania wyspecjalizowanych podmiotów naukowo-badawczych. Przykład BCU nr 1 w Radomiu pokazuje, że kluczowe znaczenie ma współpraca z instytucjami posiadającymi kompetencje eksperckie i zaplecze badawcze, takimi jak **Sieć Badawcza Łukasiewicz – Instytut Technologii Eksploatacji w Radomiu**. Instytut nie tylko prowadzi pogłębione badania diagnozujące potrzeby środowiska szkolnego w zakresie doradztwa zawodowego, lecz także odpowiada za przygotowanie i realizację działań szkoleniowych dla nauczycieli, doradców zawodowych oraz innych przedstawicieli kadry pedagogicznej. **Bez takiego zaplecza merytorycznego i metodologicznego BCU**

nie będzie w stanie skutecznie realizować swojej misji systemowego wsparcia doradztwa zawodowego. Dlatego też współpraca z instytutami badawczymi powinna być nie dodatkiem, lecz fundamentem przyszłych działań rozwojowych Branżowych Centrów Umiejętności.

3.6 Propozycje szkoleń dla kadry powiązanej z doradztwem zawodowym

Szkolenia związane z doradztwem zawodowym powinny objąć szeroki krąg pracowników sektora edukacji. Grupa docelowa obejmuje kadrę kierowniczą szkół zawodowych odpowiedzialną za organizację i nadzór nad programami doradczymi, nauczycieli pełniących funkcję doradców zawodowych oraz nauczycieli przedmiotów ogólnych, zawodowych i praktycznej nauki zawodu, którzy mogą wplatać elementy doradztwa w codzienną pracę dydaktyczną. Dodatkowo w projektowaniu szkoleń uwzględniono przedstawicieli szkół podstawowych realizujących wczesną orientację zawodową uczniów, co pozwala budować ciągłość wsparcia kariery na różnych etapach edukacji.

Wyniki badań wskazują, że młodzież oczekuje od zajęć z doradztwa zawodowego większej liczby praktycznych i interaktywnych form pracy oraz nowoczesnych narzędzi edukacyjnych. Raport jednoznacznie podkreśla konieczność wzbogacenia programu o **warsztaty, symulacje zawodowe, wizyty u pracodawców** oraz wykorzystanie **aplikacji mobilnych** czy **materiałów multimedialnych**, co zwiększy zaangażowanie młodzieży i lepiej dostosuje proces doradczy do wymagań współczesnego rynku pracy. Zwraca się też uwagę na potrzebę **indywidualizacji doradztwa** – wielu uczniów nie ma jeszcze sprecyzowanych planów zawodowych – oraz na fakt, że realizacja doradztwa rozpoczyna się często zbyt późno w cyklu kształcenia. W związku z tym proponowane szkolenia mają uzupełniać zidentyfikowane w raporcie luki – kłaść większy nacisk na praktyczny charakter zajęć, wprowadzać nowe narzędzia cyfrowe oraz doskonalić techniki indywidualnego wsparcia uczniów.

Proponowane szkolenia:

- **Nowoczesne narzędzia cyfrowe i multimedia w doradztwie zawodowym**
Szkolenie dla nauczycieli i doradców zawodowych prezentujące wykorzystanie narzędzi cyfrowych (aplikacji mobilnych, platform e-learningowych, interaktywnych quizów i filmów edukacyjnych) w procesie doradztwa zawodowego. Uczestnicy poznają sposoby tworzenia multimedialnych materiałów i integracji ich z zajęciami zawodowymi.
Adresowana potrzeba: zaspokojenie oczekiwań młodzieży na interaktywne, multimedialne formy nauki oraz uatrakcyjnienie zajęć doradczych.

- **Warsztaty i symulacje – praktyczne formy doradztwa zawodowego**

Warsztaty dla kadry nauczycielskiej koncentrujące się na interaktywnych metodach pracy z uczniami, takich jak grupowe ćwiczenia, gry symulacyjne i praktyczne warsztaty zawodowe. Uczestnicy uczą się organizować spotkania z praktykami branży oraz prowadzić symulacje zadań typowych dla zawodów budowlanych.

Adresowana potrzeba: zwiększenie liczby praktycznych elementów doradztwa zawodowego – młodzież oczekuje bezpośredniego doświadczenia specyfiki zawodów i kontaktu z rynkiem pracy.

- **Indywidualizacja wsparcia i motywacja ucznia**

Trening dla doradców zawodowych i wychowawców skupiony na technikach diagnozowania predyspozycji i zainteresowań uczniów oraz na opracowywaniu indywidualnych planów kariery. Uczestnicy poznają metody coachingu kariery i sposoby motywowania uczniów o niskich aspiracjach.

Adresowana potrzeba: lepsze dopasowanie pomocy do indywidualnych potrzeb uczniów, którzy często nie mają sprecyzowanych planów zawodowych i mogą cechować się niską samooceną.

- **Wczesna orientacja zawodowa w szkole podstawowej**

Szkolenie dla wychowawców i nauczycieli szkół podstawowych, pokazujące, jak wprowadzać elementy orientacji zawodowej już w młodszych klasach (np. poprzez gry edukacyjne o zawodach czy proste ćwiczenia samopoznawcze). Uczestnicy uczą się również angażować rodziców i lokalne firmy w prezentację świata pracy.

Adresowana potrzeba: przeciwdziałanie zbyt późnemu wdrażaniu doradztwa zawodowego – wczesne kształtowanie świadomości zawodowej uczniów zwiększa ich szanse na świadomy wybór ścieżki edukacyjno-zawodowej.

- **Współpraca szkoły z rynkiem pracy i środowiskiem lokalnym**

Szkolenie dla kadry kierowniczej i nauczycieli kładące nacisk na budowanie partnerstw z lokalnym środowiskiem pracy. Uczestnicy poznają metody organizowania wizyt uczniów w zakładach pracy, targów edukacyjnych oraz spotkań z absolwentami i przedstawicielami firm z branży budowlanej.

Adresowana potrzeba: wypełnienie luki w praktycznym kontakcie z rynkiem pracy – umożliwienie uczniom bezpośredniego zrozumienia realiów zatrudnienia i oczekiwań pracodawców.

- **Zarządzanie doradztwem zawodowym w szkole**

Szkolenie dla dyrekcji i kadry zarządzającej szkołą oraz koordynatorów doradztwa zawodowego, poświęcone planowaniu i koordynacji działań doradczych. Obejmuje strategie tworzenia spójnego programu realizacji doradztwa zawodowego, efektywnego rozdziału godzin zajęć, monitorowania efektów oraz współpracy między nauczycielami a doradcą zawodowym.

- Adresowana potrzeba: budowanie trwałej struktury wsparcia doradczego w szkole – kluczowe dla skutecznej realizacji zmodyfikowanego programu doradztwa zawodowego.

Zaproponowane szkolenia odpowiadają wprost na wnioski z raportu – poprzez wprowadzenie nowoczesnych metod pracy, indywidualnych ścieżek wsparcia oraz wzmocnienie współpracy z praktykami i otoczeniem edukacyjnym. Dzięki temu doradztwo zawodowe może stać się bardziej praktyczne, zindywidualizowane i włączone we wczesne etapy edukacji młodzieży.

BIBLIOGRAFIA

Bennewicz M. (2011). *Coaching i mentoring w praktyce*. Warszawa: G+J Gruner + Jahr Polska Sp. Z.oo.&Co. Spółka Komandytowa.

Bliem W., Petanovitsch A., Schmid K. (2016). *Dual Vocational Education and Training in Austria, Germany, Liechtenstein and Switzerland. Comparative Expert Study*. Wiedeń: Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft, https://ibw.at/en/library/page/53/key-area/research_1/year/2016/author/17/.

Bolles R.N. (2011). *Jakiego koloru jest Twój Spadochron?* Warszawa: Studio Emka.

CDZdM, (2011). *Plany edukacyjno-zawodowe uczniów III klas poznańskich techników*. Poznań: Centrum Doradztwa Zawodowego dla Młodzieży.

CEDEFOP (2018a). *Insights into skill shortages and skill mismatch: learning from Cedefop's European skills and jobs survey*. Luxembourg: Publications Office. Cedefop reference series, 106, <https://data.europa.eu/doi/10.2801/645011>.

CEDEFOP, Hooley T., Neary S., Sultana R.G., Thomsen R., Vuorinen R. (Eds.). (2021a). *Digital transitions in lifelong guidance: Rethinking careers practitioner professionalism: A CareersNet expert collection* (Cedefop Working Paper No. 2). Publications Office of the European Union, <http://data.europa.eu/doi/10.2801/539512>, https://www.cedefop.europa.eu/files/6202_en_1.pdf.

CEDEFOP; ETF; European Commission (2019a). *Investing in career guidance*. Inter-Agency Working Group on Career Guidance WGCG, <https://www.cedefop.europa.eu/en/publications/2227>.

Cedefop; European Commission; ETF; ICCDPP; ILO; OECD; UNESCO. (2020a). *Career guidance policy and practice in the pandemic: Results of a joint international survey – June to August 2020*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, <http://data.europa.eu/doi/10.2801/318103>, https://www.cedefop.europa.eu/files/4193_en.pdf.

Dębska E., Koch-Kozioł M., Mazur-Mitrowska M., Żurek M. (2021). Potrzeby szkoleniowe doradców zawodowych – wyniki ogólnopolskich badań ankietowych. *Edukacja Ustawiczna Dorosłych*, 4.

Dębska E., Koch-Kozioł M., Mazur-Mitrowska M., Żurek M. (2023). Stan realizacji doradztwa zawodowego w szkołach i placówkach edukacyjnych w Polsce – wyniki pilotażowych badań ankietowych. *Polityka Społeczna*, 587(2), 18–28.

European Commission (2024). *Education and Training Monitor 2024 – Poland*. Publications Office of the European Union, <https://op.europa.eu/webpub/eac/education-and-training-monitor/pl/country-reports/poland.html>.

Fuchs P. (red.). (2022). *Ewaluacja wsparcia doradztwa zawodowego w obszarze oświaty. Badanie wartości wskaźnika rezultatu długoterminowego PO WER. Raport końcowy*. Poznań – Warszawa: MEN.

Ginzberg E., Ginsburg S.W., Axelrad S., Herma J.L. (1951). *Occupational Choice: An Approach to a General Theory*. New York: Columbia University Press.

Hofer A., Zhivkovikj A., Smyth R. (2020). *The role of labour market information in guiding educational and occupational choices*. OECD Education Working Papers, No. 229, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/59bbac06-en>.

Houghton A.-M., Armstrong J., Okeke R.I. (2021). Delivering careers guidance in english secondary schools: policy versus practice. *British Journal of Educational Studies*, 69(1), 47–63, <https://doi.org/10.1080/00071005.2020.1734533>.

Kamieniecka M. (2015). *Decyzje edukacyjno-zawodowe uczniów szkół gimnazjalnych. Raport podsumowujący*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

Kashefpakdel E., Rehill J., Hughes D. (2018). *What works? Career-related learning in primary schools*. The Careers & Enterprise Company, https://www.education-andemployers.org/wp-content/uploads/2018/12/1145_what_works_primary_v6_digital9.pdf.

Kozieł E., Sołtysiak M., Żurek M. (red.). (2023). *Diagnoza w zakresie kształcenia i szkolenia zawodowego w Wielkopolsce Wschodniej w kontekście transformacji energetycznej*. Konin – Oslo – Radom.

Kwiatkowski S.M., Żurek M. (2008). *Aktywizacja zawodowa studentów a akademickich biurach karier*. Warszawa: IBE.

Liao L. (n.d.). *An Experiment on the Career Development and Career Plan Education for the Secondary Vocational School Students*, <https://doi.org/10.3969/j.issn.1007-5348.2006.08.044>.

Minister Edukacji Narodowej (2019). *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2019 r. w sprawie doradztwa zawodowego* (Dz.U. z 2019 r., poz. 325), <http://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20190000325>.

OECD (2021a). *Education and Skills Today. Preparing youth for work: What really works in career guidance?*, <https://oecdeditoday.com/preparing-youth-for-work-what-works-career-guidance/>.

OECD (2004). *Career Guidance: A Handbook for Policy Makers*, https://www.cedefop.europa.eu/files/Overview_of_Handbook_for_Policy_Makers_PL.pdf.

OECD (2018). *Working it out: Career guidance and employer engagement* (OECD Education Working Papers, No. 175). OECD Publishing, <https://doi.org/10.1787/51c9d18d-en>.

OECD (2021b). Indicators of teenage career readiness: Guidance for policy makers. *OECD Education Policy Perspectives*, No. 43, https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2021/10/indicators-of-teenage-career-readiness_8d6a5e77/6a80e0cc-en.pdf.

OECD (2021c). Career readiness in the pandemic: insights from new international research for secondary schools. *OECD Education Policy Perspectives*, No. 44, https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2021/11/career-readiness-in-the-pandemic-insights-from-new-international-research-for-secondary-schools_954af6de/8b1215dc-en.pdf?utm_source=chatgpt.com.

Pachocki M., Smolak A. (2021). *Współpraca przedsiębiorców z sektorem edukacji Raport z badań*. Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.

Podwójcic K. (2015). *Diagnoza stanu doradztwa edukacyjno-zawodowego w gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych w relacjach dyrektorów szkół i osób realizujących doradztwo*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

Regulamin Konkursu „Utworzenie i wsparcie funkcjonowania 120 branżowych centrów umiejętności (BCU), realizujących koncepcję centrów doskonałości zawodowej (CoVEs)”. 2022. Warszawa: MEiN, <https://www.funduszeuropejskie.gov.pl/media/111011/1RegulaminKonkursuUtworzenieiwsparciefunkcjonowani120BCU.pdf>.

Rogers C.R. (1969). *Freedom to learn: A view of what education might become*. Columbus, OH: Charles E. Merrill Publishing Company.

Ryan R.M., Deci E.L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67, <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020> Dostęp: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0361476X99910202>

Ryan R.M., Deci E.L. (2000a). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68–78, http://www.psych.rochester.edu/SDT/documents/2000_RyanDeci_SDT.pdf

Savickas M.L. (2019). *Career Construction Theory: Life Portraits of Attachment, Adaptability, and Identity*. New York: Routledge.

Savickas M.L., Porfeli E.J. (2012). Career Adapt-Abilities Scale: Construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries. *Journal of Vocational*

Behavior, 80(3), 661–673, <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0001879112000139?via%3Dihub>.

Sikora J. (2010). *Returns to ambition: The role of early career plans in the transition from education to work*, <https://openresearch-repository.anu.edu.au/handle/1885/19645>.

Skarżyński M., Noworol C. (2022). Career Path Choices of Vocational School Students in the Context of Their Entrepreneurial Abilities, General Aptitude, and Hope for Success. *Journal for Perspectives of Economic Political and Social Integration*, 28(1), 57–88.

Slavin R.E. (2002). Evidence-Based Education Policies: Transforming Educational Practice and Research. *Educational Researcher*, 31(7), 15–21, https://pure.york.ac.uk/portal/en/publications/evidence-based-education-policies-transforming-educational-practi?utm_source.

Super D.E. (1957). *The Psychology of Careers*. New York: Harper & Brothers.

Super D.E. (1980). A life-span, life-spate approach to career development. *Journal of Vocational Behavior*, 16, 282–298.

Watts A.G., Sultana R.G. (2004). Career guidance policies in 37 countries: Contrasts and common themes. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 4(2–3), 105–122, <https://doi.org/10.1007/s10775-005-1025-y>, https://www.researchgate.net/publication/226794236_Career_Guidance_Policies_in_37_Countries_Contrasts_and_Common_Themes.

Weimer M. (2013). *Learner-centered teaching: Five key changes to practice* (2nd ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Zbonikowski, A. (2018). Ryzyko jako współczesny wymiar decyzji edukacyjno-zawodowych młodzieży. *Zarządzanie Innowacyjne w Gospodarce i Biznesie*, 2(27), 105–116.

ZAŁĄCZNIKI

Spis rysunków

Rys. 1.	Rozkład respondentów wg typu szkół.....	21
Rys. 2.	Rozkład respondentów według płci – ogółem oraz w podziale na typ szkoły (branżowa szkoła I stopnia i technikum).....	22
Rys. 3.	Rozkład respondentów według typu szkoły i klasy – 100% dla branżowej szkoły I stopnia (N = 65) i 100% dla technikum (N = 69)	24
Rys. 4.	Rozkład odpowiedzi na pytanie: „Czy na zajęciach szkolnych, w których do tej pory uczestniczyłeś, była poruszana tematyka doradztwa zawodowego?” – liczba i procentowy udział respondentów.	26
Rys. 5.	Rozkład odpowiedzi na pytanie: „Na jakich zajęciach była poruszana tematyka doradztwa zawodowego?”, przedstawiający liczbę wskazań i procentowy udział odpowiedzi w całkowitej liczbie respondentów	31
Rys. 6.	Rozkład odpowiedzi na pytanie: „Czy podczas zajęć z doradztwa zawodowego miałeś okazję spotkać się z przedstawicielem?”, według rodzaju instytucji, z uwzględnieniem korekty odpowiedzi deklarujących brak spotkań	37
Rys. 7.	Rozkład odpowiedzi na pytanie: „Czy podczas zajęć z doradztwa zawodowego miałeś okazję spotkać się z przedstawicielem?”, według typu szkoły i klasy, przedstawiający liczbę wskazań i procentowy udział w populacji badanych uczniów.....	38
Rys. 8.	Rozkład odpowiedzi na pytanie: „Co uczniowie wykonali na zajęciach z doradztwa zawodowego?”, według typu szkoły i klasy, przedstawiający liczbę wskazań i procentowy udział w populacji badanych uczniów	42
Rys. 9.	Ocena uczniów dotycząca wpływu zajęć z doradztwa zawodowego na rozpoznanie własnych predyspozycji zawodowych (N = 134)	47
Rys. 10.	Ocena uczniów dotycząca poziomu praktycznej wiedzy o rynku pracy uzyskanej podczas zajęć z doradztwa zawodowego (N = 134)	54
Rys. 11.	Ocena uczniów dotycząca wpływu zajęć z doradztwa zawodowego na zapoznanie się z możliwościami dalszego kształcenia po szkole zawodowej (N = 134)	61
Rys. 12.	Odpowiedzi uczniów na pytanie: „Czy zajęcia z doradztwa zawodowego pomogły Ci zapoznać się z możliwościami dalszego kształcenia po szkole zawodowej?” – z podziałem na typ szkoły i klasę (N = 134)	62

Rys. 13. Ocena uczniów dotycząca wpływu zajęć z doradztwa zawodowego na planowanie indywidualnej ścieżki kariery (N = 134)	69
Rys. 14. Atrakcyjność zajęć z doradztwa zawodowego w ocenie uczniów (N = 134)	76
Rys. 15. Najczęściej wskazywane przez uczniów elementy doradztwa zawodowego uznane za najbardziej wartościowe (N = 134)	84
Rys. 16. Ocena sposobu prowadzenia zajęć z doradztwa zawodowego w opinii uczniów (N = 126)	85
Rys. 17. Preferowane przez uczniów formy prowadzenia zajęć z doradztwa zawodowego (N = 134)	89
Rys. 18. Elementy wymagające poprawy w zajęciach z doradztwa zawodowego według uczniów – odpowiedzi na pytanie: „Co Twoim zdaniem należałoby poprawić w zajęciach z doradztwa zawodowego?” (można było wskazać maksymalnie 3 odpowiedzi) (N = 134).....	93
Rys. 19. Ocena ogólnej przydatności zajęć z doradztwa zawodowego przez uczniów – odpowiedzi na pytanie: „Jak oceniasz ogólną przydatność zajęć z doradztwa zawodowego?” (N = 132)	96
Rys. 20. Odpowiedzi uczniów na pytanie: „Czy planujesz pracować w branży budowlanej po ukończeniu szkoły?” (N = 134)	100
Rys. 21. Odpowiedzi uczniów na pytanie: „Gdzie chciałbyś pracować po ukończeniu szkoły?” (N = 134)	103

Spis tabel

Tabela 1.	Rozkład respondentów wg zawodu, w którym się uczą	22
Tabela 2.	Rozkład respondentów w branżowej szkole I stopnia wg klas, w których się uczą	23
Tabela 3.	Rozkład respondentów w technikum wg klas, w których się uczą	24
Tabela 4.	Rozkład odpowiedzi w branżowej szkole I stopnia na pytanie: „Czy na zajęciach szkolnych, w których do tej pory uczestniczyłeś, była poruszana tematyka doradztwa zawodowego?” – liczba i procentowy udział respondentów (N = 65)	26
Tabela 5.	Rozkład odpowiedzi w technikum na pytanie: „Czy na zajęciach szkolnych, w których do tej pory uczestniczyłeś, była poruszana tematyka doradztwa zawodowego?” – liczba i procentowy udział respondentów (N = 69)	28
Tabela 6.	Rozkład odpowiedzi według typu szkoły i klasy na pytanie: „Na jakich zajęciach szkolnych była poruszana tematyka doradztwa zawodowego?” – liczba wskazań i procent w obrębie danej klasy.....	33
Tabela 7.	Efekty pracy ucznia na zajęciach z doradztwa zawodowego – liczba wskazań i procentowy udział w obrębie danej klasy i typu szkoły.....	43
Tabela 8.	Ocena wpływu zajęć doradczych na rozpoznanie predyspozycji zawodowych według klasy i typu szkoły.....	48
Tabela 9.	Odpowiedzi uczniów na pytanie: „Czy zajęcia dostarczyły Ci praktycznych informacji o rynku pracy?”, według typu szkoły i klasy (liczba i procent).....	55
Tabela 10.	Odpowiedzi uczniów na pytanie: „Czy zajęcia z doradztwa zawodowego pomogły Ci zapoznać się z możliwościami dalszego kształcenia po szkole zawodowej?”, według typu szkoły i klasy (liczba i procent).....	62
Tabela 11.	Odpowiedzi uczniów na pytanie: „W jakim stopniu zajęcia z doradztwa zawodowego pomagają Ci w planowaniu przyszłości zawodowej?”, z podziałem na typ szkoły i klasę.....	70
Tabela 12.	Odpowiedzi uczniów na pytanie: „Jak oceniasz atrakcyjność zajęć z doradztwa zawodowego?”, z podziałem na typ szkoły i klasę	78
Tabela 13.	Ocena sposobu prowadzenia zajęć z doradztwa zawodowego w opinii uczniów z podziałem na BSI stopnia (N = 62) i technikum (N = 64)	87

Tabela 14. Ocena ogólnej przydatności zajęć z doradztwa zawodowego przez uczniów BS I stopnia (N = 65) i technikum (N = 69) – odpowiedzi na pytanie: „Jak oceniasz ogólną przydatność zajęć z doradztwa zawodowego?”	97
Tabela 15. Odpowiedzi uczniów na pytanie: „Czy planujesz pracować w branży budowlanej po ukończeniu szkoły?”, z podziałem na typ szkoły. N = 134 (branżowa szkoła I stopnia – 65 uczniów, technikum – 69 uczniów).	101
Tabela 16. Odpowiedzi uczniów na pytanie: „Gdzie chciałbyś pracować po ukończeniu szkoły?”, z podziałem na typ szkoły. N = 134 (branżowa szkoła I stopnia – 65 uczniów, technikum – 69 uczniów)... ..	105
Tabela 17. Odpowiedzi uczniów na pytanie: „Jakie czynniki są dla Ciebie najważniejsze przy wyborze pracy?” (można było wybrać maksymalnie 3; N = 134)	106
Tabela 18. Odpowiedzi uczniów na pytanie: „Jakie czynniki są dla Ciebie najważniejsze przy wyborze pracy?”, z podziałem na typ szkoły: BS I stopnia – N = 65, technikum – N = 69	107

ISBN 978-83-7789-797-3