

MONIKA MAKSYM | MONIKA WOJDYŁO | KAMIL ZAWADZKI

Innowacyjne modele wspierania uczniów i bezrobotnych absolwentów szkół kształcenia zawodowego w przechodzeniu z systemu edukacji na rynek pracy



WYDAWNICTWO NAUKOWE
UNIwersytetu
MIKOŁAJA KOPERNIKA

**Innowacyjne modele
wspierania uczniów
i bezrobotnych absolwentów
szkół kształcenia zawodowego
w przechodzeniu z systemu edukacji
na rynek pracy**

Monika Maksim, Monika Wojdyło, Kamil Zawadzki

Innowacyjne modele wspierania uczniów i bezrobotnych absolwentów szkół kształcenia zawodowego w przechodzeniu z systemu edukacji na rynek pracy

WYDAWNICTWO NAUKOWE
UNIwersytetu
MIKOŁAJA KOPERNIKA

Toruń 2021

Recenzenci:

Prof. dr hab. Marek Bednarski

Prof. dr hab. Mirosław Szreder

Opracowanie redakcyjne

Magdalena Mordawska

Projekt okładki

Łukasz Aleksandrowicz

Grafika na okładce: Berlin, Hauptbahnhof (fot. Kamil Zawadzki)

Skład

Dariusz Żulewski

ISBN 978-83-231-4713-8

eISBN 978-83-231-4714-5

<https://doi.org/10.12775/978-83-231-4714-5>

© Copyright by Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu
Toruń 2021

WYDAWNICTWO NAUKOWE UNIWERSYTETU MIKOŁAJA KOPERNIKA

Redakcja: ul. Gagarina 5, 87-100 Toruń

tel. 56 611 42 95, fax 56 611 47 05

e-mail: wydawnictwo@umk.pl

www.wydawnictwo.umk.pl

Dystrybucja: ul. Mickiewicza 2/4, 87-100 Toruń

tel./fax: 56 611 42 38

e-mail: books@umk.pl

Druk i oprawa: Drukarnia Wydawnictwa Naukowego UMK

Spis treści

Wstęp	9
-------------	---

CZĘŚĆ I

INNOWACYJNE MODELE WSPARCIA UCZNIÓW I BEZROBOTNYCH ABSOLWENTÓW SZKÓŁ KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO

ROZDZIAŁ 1

Innowacyjny model doradztwa zawodowego w szkole kształcenia zawodowego	17
1.1. Podstawy koncepcji doradztwa zawodowego w szkole kształcenia zawodowego	17
1.2. Badanie potencjału	20
1.3. Diagnoza obecnej i przyszłej sytuacji zatrudnieniowej	24
1.4. Ustalenie celu (aspiracji lub kierunku) rozwoju zawodowego	27
1.5. Wyznaczenie potencjalnych ścieżek rozwoju kariery zawodowej. . .	29
1.6. Opracowanie i dokumentacja indywidualnej ścieżki rozwoju zawodowego	30
1.7. Nowe formy wsparcia uczniów	31
1.7.1. Dedykowany nauczyciel-opiekun	31
1.7.2. Działania informacyjne	33
1.7.3. Zajęcia edukacyjne i rozwojowe	34
1.7.4. Płatne praktyki i mentoring	35
1.7.5. Szerokoprofilowe doradztwo	37
1.8. Podsumowanie	38

ROZDZIAŁ 2

Innowacyjny model wspierania bezrobotnych absolwentów szkół

kształcenia zawodowego w wejściu na rynek pracy	41
2.1. Elementy i założenia modelu	41
2.2. Potencjał kompetencyjny absolwentów	46
2.3. Metody badania potencjału kompetencyjnego absolwentów	48
2.3.1. Analiza portfolio kariery	48
2.3.2. Wywiad indywidualny tradycyjny	49
2.3.3. Wywiad kompetencyjny wykorzystujący metodę STAR	50
2.3.4. Samoocena kompetencji przez klienta	52
2.3.5. Testy kompetencyjne	53
2.4. Źródła informacji o rynku pracy	54
2.5. Określenie celu zawodowego	56
2.6. Identyfikacja obszarów doskonalenia	58
2.7. Opracowanie indywidualnego planu rozwoju zawodowego	59
2.7.1. Działania własne absolwentów i instrumenty wsparcia	59
2.7.2. Formularz indywidualnego planu rozwoju zawodowego	62
2.8. Podsumowanie	64

ROZDZIAŁ 3

Innowacyjny model współpracy publicznych służb zatrudnienia

ze szkołami kształcenia zawodowego	65
3.1. Filary modelu	65
3.2. Kluczowe zasoby współpracy	68
3.3. Case management	69
3.4. Model wymiany informacji o sytuacji na lokalnym rynku pracy, kształceniu zawodowym i losach absolwentów	70
3.5. Poszerzanie sieci kontaktów z lokalnymi pracodawcami	72
3.6. Współpraca PUP i szkoły kształcenia zawodowego w edukacji młodzieży angażująca interesariuszy	74
3.7. Podsumowanie	75

CZĘŚĆ II

TESTOWANIE INNOWACYJNYCH MODELI WSPARCIA UCZNIÓW I BEZROBOTNYCH ABSOLWENTÓW SZKÓŁ KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO

ROZDZIAŁ 4

Organizacja i przebieg procesu testowania	79
4.1. Procedura rekrutacji jednostek do badania	79
4.1.1. Wyłonienie powiatów i powiatowych urzędów pracy	79
4.1.2. Dobór szkół kształcenia zawodowego, nauczycieli i uczniów	80
4.1.3. Rekrutacja bezrobotnych absolwentów	82
4.2. Charakterystyka uczestników	87
4.2.1. Uczniowie	87
4.2.2. Bezrobotni absolwenci	90
4.3. Realizacja procesu testowania	93
4.4. Spotkania monitorujące i konsultacyjne	100
4.5. Badania sondażowe	103
4.5.1. Uwagi metodologiczne	103
4.5.2. Innowacyjny model doradztwa zawodowego w szkole kształcenia zawodowego	104
4.5.3. Innowacyjny model wspierania bezrobotnych absolwentów szkół kształcenia zawodowego w wejściu na rynek pracy	106
4.5.4. Innowacyjny model współpracy publicznych służb zatrudnienia ze szkołami kształcenia zawodowego	110

ROZDZIAŁ 5

Wyniki procesu testowania	113
5.1. Innowacyjny model doradztwa zawodowego w szkole kształcenia zawodowego	113
5.1.1. ZSMEiE Toruń	113
5.1.2. ZS CKU Gronowo	122
5.1.3. ZSch Włocławek	129
5.1.4. Podsumowanie wyników testowania modelu	136
5.2. Innowacyjny model wspierania bezrobotnych absolwentów szkół kształcenia zawodowego w wejściu na rynek pracy	137
5.2.1. Perspektywa bezrobotnych absolwentów szkół	137

5.2.2. Perspektywa doradców zawodowych z powiatowych urzędów pracy	147
5.2.3. Podsumowanie wyników testowania modelu	150
5.3. Innowacyjny model współpracy publicznych służb zatrudnienia ze szkołami kształcenia zawodowego	151
5.3.1. Perspektywa nauczycieli szkół kształcenia zawodowego	151
5.3.2. Perspektywa doradców zawodowych z powiatowych urzędów pracy	158
5.3.3. Podsumowanie wyników testowania modelu	161
Wnioski i rekomendacje	163
Literatura	171
Spis schematów	177
Spis tabel	179
Spis wykresów	181
Spis załączników	185
Aneks	187

Wstęp

Inspiracją do napisania niniejszej książki były badania prowadzone przez autorów w ramach trwającego od początku 2019 do końca 2021 roku projektu badawczego pod nazwą „Wspieranie przechodzenia ze szkoły na rynek pracy. Innowacyjne modele współpracy publicznych służb zatrudnienia ze szkołami zawodowymi” (POWR.04.03.00-IP.07-00-001/18). Projekt ten realizowany był przez Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu (UMK) wraz z niemieckim partnerem ponadnarodowym – Regionalną Dyrekcją Federalnej Agencji Pracy Berlin-Brandenburg (Bundesagentur für Arbeit Regionaldirektion Berlin-Brandenburg, BA), partnerem reprezentującym publiczne służby zatrudnienia – Powiatowym Urzędem Pracy dla Miasta Torunia (PUP Miasto Toruń), partnerem reprezentującym ponadpodstawowe instytucje kształcenia zawodowego – Zespołem Szkół Mechanicznych Elektrycznych i Elektronicznych w Toruniu (ZSMEiE Toruń), a także Fundacją Gospodarczą Pro Europa, która odpowiadała za organizację i realizację innowacyjnych form wsparcia uczniów i bezrobotnych absolwentów szkół kształcenia zawodowego.

Głównym celem projektu było zapewnienie płynnego i skutecznego przejścia młodzieży uczącej się w szkołach kształcenia zawodowego oraz absolwentów tych szkół na rynek pracy poprzez opracowanie i adaptację do polskich warunków, przetestowanie w trzech szkołach kształcenia zawodowego na grupie 60 uczniów i w trzech powiatowych urzędach pracy na grupie 30 bezrobotnych absolwentów szkół kształcenia zawodowego oraz wdrożenie przez 24 instytucje (powiatowe urzędy pracy lub szkoły

kształcenia zawodowego) innowacyjnych modeli, bazujących na niemieckich rozwiązaniach, w zakresie:

- doradztwa zawodowego w szkole kształcenia zawodowego,
- wspierania bezrobotnych absolwentów szkół kształcenia zawodowego w wejściu na rynek pracy,
- współpracy publicznych służb zatrudnienia (PSZ) ze szkołami kształcenia zawodowego.

Należy w tym miejscu zaznaczyć, że przez „szkoły kształcenia zawodowego” w niniejszej monografii rozumie się ponadpodstawowe szkoły kształcenia o profilu zawodowym, to jest szkoły branżowe pierwszego i drugiego stopnia oraz technika. Przed ostatnią reformą szkolnictwa zawodowego zapoczątkowaną w 2017 roku, były to zasadnicze szkoły zawodowe i technika.

Zaproponowane w niniejszej monografii metody i narzędzia były wielokrotnie konsultowane z niemieckim partnerem projektu. Ich kanwę stanowiły rozwiązania niemieckie przedstawione w opracowaniu Z. Wiśniewskiego (2021). Z kolei prace przy wspomnianym projekcie były inspiracją do opracowania modelu pozytywnego doradztwa zawodowego SELF, zaprezentowanego w monografii M. Wojdyło i K. Zawadzkiego (2021), skierowanego między innymi do pracy doradczej z młodzieżą uczącą się w szkołach kształcenia zawodowego. Doświadczenia zebrane w projekcie zaowocowały również książką autorstwa M. Maksim (2021), w której opisano poszczególne modele tranzytacji i instrumenty wsparcia oferowane absolwentom szkół na etapie przejścia z systemu edukacji na rynek pracy w różnych krajach europejskich.

Podkreślić należy, że wszystkie narzędzia włączone w modele opisane w części pierwszej zakładały pierwotnie jedynie tradycyjne, tj. stacjonarne formy ich realizacji. Pandemia Covid-19, która w Polsce rozwinęła się wiosną 2020 roku, bardzo silnie wpłynęła na sposób funkcjonowania i zakres realizowanych w całym 2020 roku i części 2021 roku zadań, zarówno placówek oświatowych (w tym szkół kształcenia zawodowego), jak i publicznych służb zatrudnienia. Wymusiło to testowanie wielu opracowanych rozwiązań w nieco zmodyfikowanych formach, z wykorzystaniem kontaktu zdalnego, Internetu, smartfonów, różnego typu programów i aplikacji do wideokonferencji oraz zespołowej pracy on-line. Po zakończeniu etapu testowania można było z całą mocą stwierdzić, że doświadczenia te – mimo

wielu początkowych obaw – pozwoliły raczej wzbogacić, niż ograniczyć perspektywę oraz wnioski odnośnie do przydatności poszczególnych narzędzi w proponowanych modelach. Szczegółowo wpływ ograniczeń i szans płynących z warunków pracy (i współpracy) zdalnej zaprezentowano w rozdziale piątym, a płynące z tych wyników wnioski przełożyły się na część rekomendacji sformułowanych w kolejnej części niniejszej monografii.

Struktura tego opracowania jest dwuczęściowa. W segmencie pierwszym, koncepcyjno-teoretycznym, zaprezentowano istotę innowacyjnych modeli wypracowanych w ramach wyżej wspomnianego projektu, które dotyczyły wsparcia uczniów i bezrobotnych absolwentów szkół kształcenia zawodowego, a także współpracy między powiatowymi urzędami pracy a tymi szkołami. Pierwsze trzy rozdziały szczegółowo eksplorują zagadnienia dotyczące poszczególnych modeli: rozdział pierwszy – modelu doradztwa zawodowego w szkole kształcenia zawodowego, rozdział drugi – innowacyjnego modelu wspierania bezrobotnych absolwentów tego typu szkół w wejściu na rynek pracy, a rozdział trzeci – głównych form i narzędzi rozwijania współpracy powiatowych urzędów pracy z działającymi na ich terenie placówkami ponadpodstawowego kształcenia zawodowego. Trzeba zaznaczyć, że przyjęte przez autorów założenie o sposobie wykorzystania zasobów niniejszej książki przez głównych interesariuszy – doradców zawodowych pracujących w powiatowych urzędach pracy oraz nauczycieli szkół kształcenia zawodowego – powoduje, że pewne treści zawarte w rozdziałach przeznaczonych dla tych grup odbiorców mogą się pokrywać. Jest to zabieg celowy, mający ułatwić lekturę osobom zainteresowanym jedynie pewnym spektrum poruszanych w monografii wątków.

Część druga ma charakter badawczo-wdrożeniowy i składa się z dwóch rozdziałów. W pierwszym z nich (a w sumie – czwartym) zaprezentowano organizację i przebieg procesu testowania form wsparcia proponowanych w trzech głównych modelach omówionych w pierwszej części książki, a w szczególności sposób doboru uczestników procesu testowania, ich charakterystykę oraz przebieg procesu, metody i narzędzia testowania. W drugim rozdziale tej części (tj. piątym całej monografii) omówiono wyniki procesu testowania wszystkich trzech modeli w poszczególnych szkołach i powiatowych urzędach pracy biorących udział w tym badaniu.

Podsumowaniem książki są wnioski z przeprowadzonych badań i szereg rekomendacji odnośnie do: wejściowych uwarunkowań i szczegółowych wytycznych prowadzenia doradztwa zawodowego w szkole kształcenia zawodowego, sposobów wspierania uczniów szkół zawodowych w krytycznym momencie przejścia ze szkoły na rynek pracy, prowadzenia skutecznego wsparcia kierowanego wobec bezrobotnych absolwentów szkół zawodowych, narzędzi ułatwiających współpracę między publicznymi służbami zatrudnienia a działającymi w ich rejonie szkołami kształcenia zawodowego, a także przeciwdziałania destymulantom nawiązywania trwałej i autentycznej współpracy między tymi instytucjami. Osobną uwagę poświęcono kwestiom – tak utrudniającym, jak i wspierającym – wynikającym z wdrażania działań rekomendowanych w przedmiotowych modelach w warunkach pandemicznych, które w szczególności dotyczyły ograniczeń w kontaktach bezpośrednich na rzecz prowadzenia działań w trybie on-line.

Walory teoretyczne prezentowanej monografii płynące z części pierwszej oraz poznawcze – wynikające z wyników badań zaprezentowanych szczegółowo w części drugiej, uzupełnione są zamykającym tę książkę obszernym aneksem, zawierającym zbiór kilkunastu narzędzi gotowych do zastosowania w praktyce pracy doradców zawodowych z publicznych służb zatrudnienia i nauczycieli pełniących funkcje doradcze w szkołach kształcenia zawodowego. Obejmują one między innymi instrumenty wspierające: identyfikację różnego rodzaju kompetencji klienta, określenie dominujących typów osobowości, prowadzenie wywiadów, hierarchizację wartości, poszukiwanie i formułowanie celów zawodowych czy budowanie ścieżki rozwoju.

Opracowanie prezentowanych w niniejszej monografii modeli wymagało podjęcia wielokierunkowych działań związanych z jej testowaniem. Pragniemy serdecznie podziękować Regionalnej Dyrekcji Federalnej Agencji Pracy Berlin-Brandenburg za przychylność wobec tego przedsięwzięcia. Szczególne wyrazy wdzięczności kierujemy ku dyrekcji i doradcom zawodowym z urzędów pracy PUP Miasto Toruń, PUP Powiat Toruński i PUP Włocławek oraz kierownikom i nauczycielom z Zespołu Szkół Mechanicznych, Elektrycznych i Elektronicznych w Toruniu, Zespołu Szkół Centrum Kształcenia Ustawicznego w Gronowie (ZS CKU Gronowo) i Zespołu Szkół

Chemicznych we Włocławku (ZSch Włocławek). W wyjątkowym i niepewnym czasie pandemii Covid-19 wzięli oni na siebie trud nawiązywania nowych relacji oraz wspierania i motywowania uczniów i bezrobotnych absolwentów szkół kształcenia zawodowego do realizowania przyjętych zobowiązań. Dziękujemy również Fundacji Gospodarczej Pro Europa za praktyczną realizację procesu testowania.

Mamy nadzieję, że niniejsze opracowanie przyczyni się do pogłębienia kompetencji w obszarach możliwości holistycznego prowadzenia pozytywnych i skutecznych procesów rozwojowo-doradczych wobec uczniów oraz bezrobotnych absolwentów szkół kształcenia zawodowego, a także nawiązywania i utrzymywania trwałej, przynoszącej obustronne korzyści współpracy między instytucjami edukacyjnymi a instytucjami rynku pracy. Publikację tę dedykujemy przede wszystkim osobom realizującym doradztwo zawodowe w szkołach ponadpodstawowych kształcenia zawodowego i powiatowych urzędach pracy, a także innym specjalistom zajmującym się szeroko rozumianym rozwojem osobistym i zawodowym.

Autorzy

CZĘŚĆ I

INNOWACYJNE MODELE WSPARCIA UCZNIÓW I BEZROBOTNYCH ABSOLWENTÓW SZKÓŁ KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO

ROZDZIAŁ 1

Innowacyjny model doradztwa zawodowego w szkole kształcenia zawodowego

1.1. Podstawy koncepcji doradztwa zawodowego w szkole kształcenia zawodowego

Wstępne uwarunkowania prowadzenia doradztwa zawodowego w szkole kształcenia zawodowego nie należą do szczególnie sprzyjających. Przede wszystkim w ostatnich dekadach w Polsce ranga szkół kształcenia zawodowego została znacznie umniejszona. Dopiero od niedawna ich wizerunek powoli się poprawia. Dodatkowo nierzadko okazuje się, że doradztwo zawodowe prowadzone w szkole niższego szczebla (podstawowej) w niewielkim stopniu przygotowuje uczniów do podjęcia świadomego wyboru co do dalszego przebiegu ścieżki edukacyjnej czy kariery. W konsekwencji do szkół kształcenia zawodowego część młodzieży trafia przypadkowo na podstawie opinii (nieweryfikowanych przez uczniów) rodziców, znajomych czy rówieśników. Uczniowie ci dopiero w trakcie nauki w szkole dowiadują się, jak wygląda praca w danym zawodzie. Nierzadko bywa, że są zaskoczeni jej wymaganiami i specyfiką. W sytuacji, gdy dokonany na poziomie szkoły podstawowej wybór kierunku dalszej edukacji jest niezbyt trafny, uczniowie szkół kształcenia zawodowego rzadko zmieniają profil kształcenia czy przerywają rozpoczętą naukę. Na zakończenie warto jeszcze podkreślić, że

uczeń szkoły kształcenia zawodowego jest specyficznym klientem doradztwa zawodowego. Z jednej strony już bowiem (prawie) dorośli, z drugiej natomiast – jeszcze bardzo zależny od rodziców. A jako uczeń szkoły ponadpodstawowej zbliża się do decyzji o wyborze dalszej ścieżki edukacyjnej lub podjęcia pierwszych doświadczeń pracy zarobkowej.

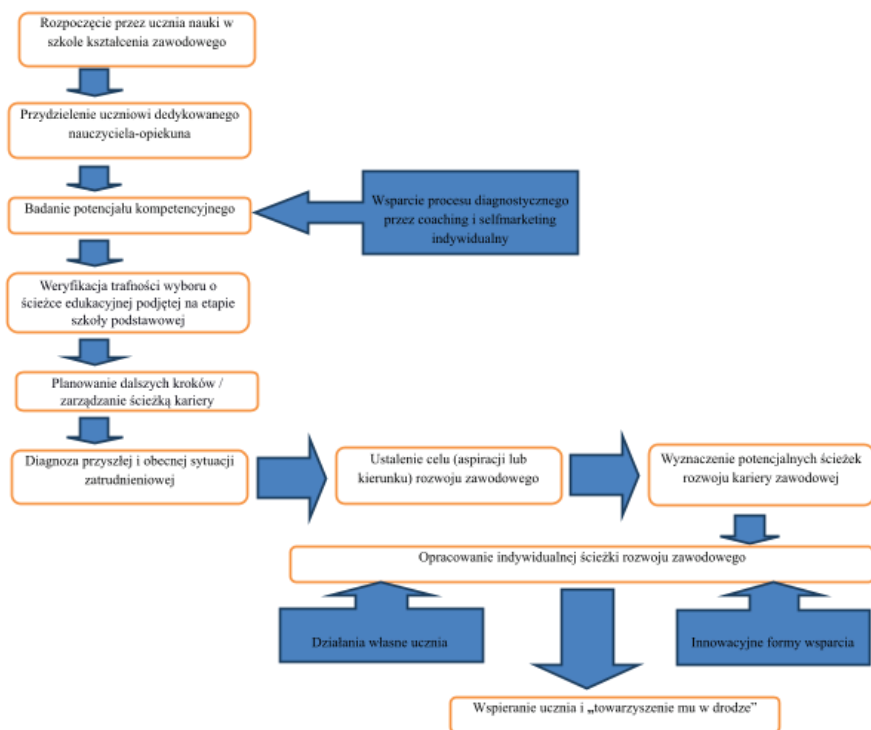
Nawiązując do idei niemieckiego kształcenia dualnego, warto podkreślić, że szkoła kształcenia zawodowego powinna być postrzegana jako elitarne miejsce, gdzie kształcą się młodzi ludzie poważnie myślący o kształtowaniu własnej kariery zawodowej. Doradztwo zawodowe prowadzone w tego typu placówkach edukacyjnych powinno zatem kłaść nacisk na kreowanie i wspieranie wśród uczniów proaktywnych postaw na rynku pracy oraz branie przez nich pełnej odpowiedzialności za budowanie, przebieg i rozwój własnej ścieżki kariery zawodowej. Takie właśnie podejście promowane jest w ramach innowacyjnego modelu doradztwa zawodowego w szkole kształcenia zawodowego, którego podstawy obejmują:

- 1) przydzielenie uczniowi szkoły kształcenia zawodowego dedykowanego nauczyciela-opiekuna, który posiada także kompetencje doradcy zawodowego;
- 2) zindywidualizowane i holistyczne podejście do ucznia;
- 3) szerokie badanie potencjału ucznia;
- 4) koncentracja na rozpoznaniu i świadomym wykorzystywaniu przez ucznia swoich silnych stron;
- 5) przejęcie przez ucznia szkoły kształcenia zawodowego pełni odpowiedzialności za siebie, za opracowanie i realizowanie planów, a także podejmowane (lub zaniechane) działania i ich konsekwencje;
- 6) możliwość zastosowania innowacyjnych form wsparcia ucznia.

Proponowane rozwiązanie jest szczególnie istotne w kontekście dotychczasowego kształtu doradztwa zawodowego w szkołach kształcenia zawodowego. W dużej mierze skupiało się ono wyłącznie na przygotowaniu uczniów do wejścia na rynek pracy i prewencji bezrobocia. Dominowały treści związane z przygotowaniem dokumentów aplikacyjnych czy odbyciem rozmowy kwalifikacyjnej. Wydaje się jednak, że o ile treści takie ułatwiają uczniowi szkoły kształcenia zawodowego wejście na rynek pracy, o tyle nie sprawdzają się w sytuacji, gdy chce on tę pracę utrzymać czy zastanawia się,

jak mógłby aktywnie wpływać na odczuwanie satysfakcji z wykonywanej pracy (Rosalska, Wawrzonek 2012, s. 14).

Zarys procedury wspierania ucznia szkoły kształcenia zawodowego w ramach innowacyjnego modelu doradztwa zawodowego w szkole kształcenia zawodowego przedstawiono na schemacie 1.1. Rozpoczyna się ona w momencie podjęcia przez młodego człowieka nauki w szkole kształcenia zawodowego. Kolejny etap wiąże się z przydzieleniem nowemu uczniowi dedykowanego nauczyciela, który będzie wchodzić wobec ucznia między innymi w rolę doradcy zawodowego i opiekuna. W trakcie kolejnego kroku przeprowadzane jest wieloaspektowe badanie potencjału ucznia ze zwróceniem szczególnej uwagi na jego talenty, osobowość, wartości i źródła motywacji (por. podrozdział 1.2). Wspierającą rolę w opisanym procesie odgrywają coachowie i trenerzy prowadzący z uczniami zajęcia z selfmarketingu indywidualnego. Podczas badania potencjału ucznia warto także przyjrzeć się, na ile trafny były wybór edukacyjny ucznia, który kończąc szkołę podstawową, zdecydował o kontynuowaniu nauki w danej szkole (klasie) kształcenia zawodowego. Jest to także punkt wyjścia do planowania przez ucznia dalszych kroków w kierunku zarządzania własną ścieżką kariery. Kolejny etap, przedstawiony w podrozdziale 1.3, obejmuje diagnozę obecnej i przyszłej sytuacji zatrudnieniowej ucznia na podstawie dostępnych źródeł bezpośrednich i pośrednich. Po przeanalizowaniu zebranych informacji uczeń, przy wsparciu nauczyciela-opiekuna, podejmuje wyzwanie ustalenia celu, aspiracji lub kierunku rozwoju zawodowego. Zagadnienie to opisano w podrozdziale 1.4. Następny krok wiąże się z poszukiwaniem i dogłębnym analizowaniem przez ucznia potencjalnych ścieżek rozwoju kariery zawodowej, które stanowią mosty łączące bieżącą sytuację ucznia z pożądanym przez niego stanem zawodowym w przyszłości (por. podrozdział 1.5). Ostatecznie uczeń dokonuje wyboru ścieżki optymalnej, którą kolejno przekłada na szczegółowy plan działań opracowany w formie indywidualnej ścieżki rozwoju zawodowego przedstawionej w podrozdziale 1.6. W jej ramach jest miejsce na działania własne ucznia (ich przykłady zawarto w załączniku 16) i innowacyjne formy wsparcia, które scharakteryzowano w podrozdziale 1.7. Na tym etapie wspiera ucznia w podejmowanych aktywnościach „towarzysz w drodze” – dedykowany nauczyciel.



Schemat 1.1. Procedura wspierania ucznia szkoły kształcenia zawodowego w ramach innowacyjnego modelu doradztwa zawodowego w szkole kształcenia zawodowego

Źródło: opracowanie własne.

1.2. Badanie potencjału

W myśl podejścia promowanego w niemieckiej koncepcji doradztwa zawodowego (Peters, Langer, Rübner, Sprengard 2010) potencjał bazowy klienta procesu doradztwa determinuje jego silne strony. To one stoją także za skalą i kierunkiem jego rozwoju zawodowego. Klientem procesu doradztwa w innowacyjnym modelu doradztwa zawodowego w szkole kształcenia zawodowego jest uczeń szkoły kształcenia zawodowego. Podczas diagnozy potencjału należy skupić się na jego silnych stronach. To one bowiem w znacznej

mierze decydują o skali sukcesu zawodowego, jaki dany uczeń osiągnie. Jeśli dostrzeże on własny potencjał, zaufa mu i skupi się na jego rozwoju, to może sprawić, że jego słabsze strony nie będą odgrywały znaczącej roli. Warto zatem promować u ucznia zachowania oparte na posiadanych przez niego talentach, nawet jeśli w pierwszym odruchu wydają się one zbyt zuchwałe. W przeciwnym bowiem razie, gdy uczeń swoje wysiłki ukierunkuje na wyrównanie słabszych stron do poziomu średniego, nie wykorzysta w pełni swojego talentu i potencjału.

Badanie potencjału ucznia szkoły kształcenia zawodowego warto rozpocząć od zachęcenia go do zgromadzenia, dokonania rzetelnego przeglądu, a następnie uporządkowania informacji o dotychczas zdobytym wykształceniu i kwalifikacjach zawodowych, poświadczonych świadectwami, dyplomami czy certyfikatami. Można tutaj także wskazać uczniowi, że dobrym nawykiem jest systematyczne archiwizowanie takich materiałów. W tym celu wystarczy początkowo sięgnąć po segregator, do którego uczeń będzie dokładał kolejne zaświadczenia potwierdzające zdobyte wykształcenie czy nabyte kwalifikacje zawodowe. W fazie testowania innowacyjnego modelu doradztwa zawodowego w szkole kształcenia zawodowego taką rolę odegrał „paszport kompetencji” – segregator z nadrukiem promującym projekt oraz kolorowymi przekładkami ułatwiającymi uczniom segregowanie i porządkowanie poszczególnych dokumentów. Tak tworzone archiwum ma szansę stać się zaczątkiem portfolio kariery, które szerzej opisano w podrozdziale 2.3.

Jedną z możliwości przyjrzenia się potencjałowi ucznia jest wywiad indywidualny prowadzony przez szkolnego doradcę zawodowego. Przykładowe pytania, jakie można zadać uczniowi w trakcie takiego wywiadu, umieszczono w załączniku 4. Do diagnozowania kompetencji, których jedną z typologii w formie Uniwersalnego Modelu Kompetencji Grzegorza Filipowicza (2014) przedstawiono w załączniku 1, można wykorzystać także stosowne testy kompetencyjne (załącznik 2). Warto także zachęcić ucznia szkoły kształcenia zawodowego, by obok kompetencji twardych przyjrzał się swoim kompetencjom miękkim, wśród których rozróżnia się kompetencje osobiste, społeczne i menedżerskie. Formularz, który może być wykorzystany przez ucznia do dokonania samooceny kompetencji osobistych, społecznych i menedżerskich, umieszczono w załączniku 6. Przy określaniu

satysfakcji z poziomu poszczególnych kompetencji warto z kolei rozważyć wykorzystanie prostego, lecz bardzo wszechstronnego narzędzia coachingowego, zwanego kołem kompetencji (załącznik 7). W przypadku zgłoszenia przez ucznia chęci rozwoju kompetencji społecznych i osobistych można zaproponować mu szukanie takich aktywności w życiu prywatnym, które nie wiążą się ściśle z pracą zawodową, a jednocześnie pomogą mu je rozwijać. Przykłady takich działań w odniesieniu do wybranych kompetencji omówiono w załączniku 16.

W innowacyjnym modelu doradztwa zawodowego w szkole kształcenia zawodowego podczas wielokryterialnej diagnozy potencjału ucznia zaleca się stosowanie zasady *soft-career-guidance*. Polega ona na traktowaniu zgromadzonych na podstawie narzędzi diagnostycznych informacji o uczniu jako wskazówki, a nie jedynej determinanty, za pomocą której klasyfikuje się potencjał ucznia (to drugie podejście można określić mianem *hard-career-guidance*). Informacje otrzymane dzięki tym narzędziom pełnią cenną funkcję doradczą, wspomagającą i systematyzującą decyzje. Szkolny doradca zawodowy powinien jednak całościowo traktować ucznia, biorąc pod uwagę także wymskające się narzędziom diagnostycznym czynniki warunkujące potencjał ucznia. Sprzyja temu indywidualizacja podejścia do ucznia. W prowadzonym procesie doradczym należy zatem zwracać szczególną uwagę na potrzeby oraz aspiracje ucznia i zaprojektować go w sposób ściśle dopasowany do jego indywidualnej sytuacji.

W ramach odkrywania potencjału ucznia szkoły kształcenia zawodowego należy kierować uwagę na rozpoznanie przez ucznia jego talentów. Do ich identyfikacji można wykorzystać wobec ucznia w wieku co najmniej 15 lat badanie Clifton StrengthsFinder, znane szerzej jako test talentów Gallupa (porównaj załącznik 2). Na podstawie jego wyników uczeń otrzymuje informację, które pięć talentów (z 34 wyodrębnionych przez badaczy z Instytutu Gallupa) dominuje u niego. Daje to uczniowi szansę na lepsze poznanie siebie oraz przeanalizowanie i zrozumienie posiadanych talentów. Na tej podstawie uczeń może bardziej świadomie nimi zarządzać i korzystać z nich zarówno w życiu zawodowym, jak i osobistym.

Na etapie diagnozowania potencjału warto zachęcić ucznia do poszukiwania kompetencji wyróżniającej, która stanie się dla niego rdzeniem do budowania ścieżki kariery zawodowej. Małgorzata Rosalska (2018)

zauważa, że kompetencja ta „daje przewagę na rynku pracy, wyróżnia z tłumu, pozwala być zauważonym i pozytywnie zapamiętanym, jest znakiem rozpoznawczym osoby, jej specjalizacją, czymś, co ją odróżnia od innych kandydatów”. Przykładowe narzędzie do identyfikacji kompetencji wyróżniające umieszczono w załączniku 8.

Poza testami kompetencyjnymi w procesie pracy doradczej z uczniami szkół kształcenia zawodowego można wesprzeć się również testami osobowości, wskazującymi typowy wzorzec odczuwania, myślenia i zachowania danej osoby. Można zastosować dostępny bezpłatnie darmowy test osobowości NERIS Type Explorer[®] (załącznik 3), posługujący się tymi samymi kategoriami typów osobowości co szeroko stosowany Wskaźnik Typów Osobowości Myers-Briggs (MBTI).

Podczas diagnozowania potencjału ucznia szkoły kształcenia zawodowego poza oceną samych kompetencji warto także pochylić się nad systemem jego wartości. To wartości bowiem widać w podejmowanych działaniach i to one warunkują poziom zaangażowania oraz motywacji potrzebnych do realizacji obranych celów. Poznanie własnego systemu wartości prawdopodobnie przełoży się na wyższą samoświadomość ucznia. Dzięki niej będzie lepiej zarządzał posiadanym potencjałem, łatwiej mu będzie realizować zamierzone cele i będzie się sprawniej komunikował z innymi osobami, z poszanowaniem ich systemu wartości. Samoświadomość własnego systemu wartości stanowi też konieczny pierwszy punkt do pracy nad jego zmianą. Do diagnozy systemu wartości można wykorzystać następujące proste narzędzie. Wręczamy uczniowi kartkę, na której wypisane zostały różnorodne wartości. Prosimy ucznia, aby zapoznał się z jej treścią, a następnie wybrał kilka ważnych dla siebie wartości i uporządkował je w kolejności, zaczynając od tej najważniejszej dla niego. Kluczowe jest tutaj uświadomienie uczniowi, że powinien kierować się wartościami autentycznie dla niego ważnymi, a nie deklarowanymi, które często bywają narzucone przez społeczeństwo. Poznanie przez ucznia własnego systemu wartości ułatwi mu pracę nad taką konstrukcją celu (aspiracji lub kierunku) rozwoju zawodowego, aby był on w pełni zgodny z tym, co dla niego jest ważne i co jest przez niego pożądane. Na tym etapie można także wykorzystać narzędzie do ustalenia hierarchii wartości (załącznik 9) i koło wartości (załącznik 10).

Istotne jest także przyjrzenie się zagadnieniu motywacji ucznia kształcenia zawodowego. Ważne bowiem, aby uświadamiał on sobie, co motywuje go do działania, a co wręcz przeciwnie – zniechęca go. Cennym źródłem informacji w tym zakresie mogą być dla ucznia spotkania (sesje) z coachem. Inspirujące może być także szukanie zajęcia będącego źródłem przepływu (flow), którego koncepcję opracował Mihaly Csikszentmihalyi (Csikszentmihalyi 2005).

1.3. Diagnoza obecnej i przyszłej sytuacji zatrudnieniowej

Następnym etapem w świadomym kreowaniu i rozwijaniu własnej kariery zawodowej przez ucznia szkoły kształcenia zawodowego jest skonfrontowanie wiedzy o sobie, posiadanej osobowości, własnym systemie wartości, motywacji i posiadanych kompetencjach z realiami panującymi na rynku pracy. Pierwszym krokiem tego procesu jest zebranie informacji o sytuacji na rynku pracy, na którym uczeń planuje zaistnieć, i szczegółowe ich przeanalizowanie. Warto skłonić ucznia do prześledzenia podstawowych statystyk opisujących sytuację na danym rynku pracy (przykładowo z ostatnich dwóch lat), aby miał on świadomość nie tylko stanu bieżącego, ale także kształtujących się tendencji. Do diagnozy stanu rynku pracy można wykorzystać dane pochodzące z Badania Aktywności Ekonomicznej Ludności (BAEL), takie jak stopa bezrobocia według BAEL, współczynnik aktywności ekonomicznej i wskaźnik zatrudnienia. Łączne analizowanie tych trzech miar umożliwia uzyskanie pełnego obrazu sytuacji na rynku pracy, co z kolei przekłada się na trafniejsze decyzje odnośnie do kierunku rozwoju własnej ścieżki kariery zawodowej. Warto także przyrzeć się popytowej stronie rynku pracy poprzez gruntowny przegląd oferowanych wakatów i proponowanych w nich kryteriów rekrutacyjnych.

Magdalena Mrozek (2009) wskazuje na dwa rodzaje źródeł informacji o rynku pracy – pośrednie i bezpośrednie. Korzystanie ze źródeł pośrednich nie wymaga nawiązywania kontaktów z innymi osobami. Pozyskane w ten sposób informacje charakteryzują się obiektywnością. Może się jednak zdarzyć, że nie są w pełni aktualne. Sięganie do źródeł bezpośrednich oznacza z kolei bazowanie na wiedzy czy też doświadczeniu innych osób, z którymi

uczeń bezpośrednio się styka. Otrzymane od tych osób informacje mają często charakter subiektywny. Jednak to właśnie one najczęściej wskazują bieżące tendencje.

Źródła pośrednie

Do źródeł pośrednich można zaliczyć różnorodne ogłoszenia o pracę ukazujące się w prasie, radiu, telewizji czy w Internecie. Wymienia się tu także wszelkiego rodzaju zestawienia profili poszukiwanych kandydatów do pracy czy informatory na ten temat. Innym przykładem pośredniego źródła informacji o sytuacji na rynku pracy jest „Barometr zawodów” (Barometr zawodów, www.barometrzwodow.pl). Jest to jednoroczna prognoza sytuacji w poszczególnych zawodach. Na podstawie opinii ekspertów, którzy spotykają się na przełomie III i IV kwartału, klasyfikowane są występujące na danym rynku pracy (w danym powiecie) zawody z listy 165 zawodów wyłonionych z „Klasyfikacji Zawodów i Specjalności” (KZiS). W prognozie wyodrębnia się trzy grupy zawodów – deficytowe, zrównoważone i nadwyżkowe. W zawodach deficytowych liczba wakatów przewyższa liczbę osób zainteresowanych pracą w danym zawodzie i spełniających warunki pracodawców, co oznacza, że pracodawcy mają trudności ze znalezieniem odpowiedniego pracownika. W zawodach zrównoważonych liczba wakatów i chętnych do ich obsadzenia są zbliżone. Z kolei w zawodach nadwyżkowych notuje się więcej kandydatów do pracy w danym zawodzie niż dostępnych ofert pracy. Przekłada się to na trudności ze znalezieniem pracy dla poszukujących pracy w tym zawodzie. Wykorzystując „Barometr zawodów”, można otrzymać prognozę według omówionej wyżej klasyfikacji zawodów zarówno dla danego powiatu, jak i dla poszczególnych województw. Daje on także możliwość pozyskania informacji o szansach zatrudnienia w jednym wybranym zawodzie w różnych obszarach kraju.

Uczniom szkoły kształcenia zawodowego mogą przydać się także informacje publikowane na różnorodnych portalach internetowych poświęconych szukaniu pracy. Część z nich daje nawet uczniowi możliwość zainicjowania procesu rekrutacji przykładowo poprzez wysłanie własnego CV do

bazy danych o kandydatach do pracy. Wśród popularnych portali internetowych łączących się z poszukiwaniem pracy można wymienić chociażby (Maksim, Wojdyło, Wiśniewski 2018):

- portale dedykowane wyłącznie ofertom pracy (np. pracuj.pl, gazeta-praca.pl);
- wszechstronne portale ogłoszeniowe, gdzie jeden z działów został poświęcony ofertom pracy (np. olx.pl);
- portale społecznościowe o charakterze ogólnym (np. Facebook) czy typowo biznesowym (np. LinkedIn);
- portale branżowe będące wirtualnym miejscem spotkań osób interesujących się danym zagadnieniem;
- strony i serwisy internetowe samych pracodawców;
- Biuletyn Informacji Publicznej, gdzie umieszczane są oferty pracy w służbie cywilnej.

Źródła bezpośrednie

Szczególnie cennym kanałem informacji o rynku pracy są źródła o charakterze bezpośrednim. Mają one bowiem mnożnikowy potencjał rozwoju, zapewniający szybkie poszerzanie sieci kontaktów społeczno-zawodowych ucznia szkoły kształcenia zawodowego. U podstaw rozwoju tej sieci leży dostęp ucznia do kapitału społecznego umiejscowionego w rodzinie, krewnych i znajomych oraz promowana w najbliższych mu kręgach „kultura pracy”, rozumiana jako nadawanie pracy wysokiej wartości i jej poszanowanie.

Podczas pracy ucznia nad poszerzeniem własnej sieci kontaktów zawodowych należy go wyraźnie uczulić, że spotkania i rozmowy, które będzie odbywał, nie powinny mieć charakteru prośby o pomoc w zdobyciu pracy. Chodzi raczej o zdobywanie informacji potrzebnych w tworzeniu wizji własnej ścieżki kariery, wyborze właściwego celu rozwojowego, a później konsekwencję w jego realizacji. Im więcej spotkań i rozmów o takim charakterze, tym mniejsze ryzyko, że wyrobiona na ich podstawie opinia ucznia będzie odznaczała się subiektywizmem oceny.

Sięganie do własnej sieci kontaktów społeczno-zawodowych znacznie podnosi zakres i aktywność ucznia zarówno w sytuacji, gdy dopiero szuka on inspiracji do tworzenia własnej ścieżki kariery, jak i wówczas, gdy już nią podąża i poszukuje zatrudnienia. Dzięki zaangażowaniu w te procesy osób z własnej sieci, pośrednio angażuje on także osoby z ich sieci kontaktów społeczno-zawodowych. Oznacza to, że ostatecznie znacznie większa liczba osób swoją aktywnością wspiera ucznia w budowaniu i rozwijaniu jego ścieżki kariery. Przekłada się to istotnie na obniżenie różnorodnych kosztów (o charakterze ekonomicznym, społecznym czy psychologicznym) pojawiających się głównie w okresie poszukiwania pracy.

1.4. Ustalenie celu (aspiracji lub kierunku) rozwoju zawodowego

Pożądaný przez ucznia szkoły kształcenia zawodowego kierunek rozwoju zawodowego można rozpatrywać w bardzo szerokim horyzoncie. Uczeń narysował tu swoją wizję rozwoju zawodowego, wskazując, do czego tak właściwie chce dążyć, jak widzi swoją pozycję zawodową w dłuższej perspektywie czasowej. Jest to niejako strategiczny cel rozwoju zawodowego. W sytuacji, gdy uczeń ma kłopoty z decyzyjnością odnośnie do wyboru danej wizji, można skorzystać z narzędzia opisanego w załączniku 12. Gdy dodatkowo zauważalna jest u niego niedostateczna motywacja do jej realizacji, przydatne mogą okazać się pytania kartezjańskie. Mogą one w tym przypadku być sformułowane następująco:

1. *Co się wydarzy, jeśli zrealizujesz ten cel?* (+, +)
2. *Co się nie wydarzy, jeśli zrealizujesz ten cel?* (–, +)
3. *Co się wydarzy, jeśli nie zrealizujesz tego celu?* (+, –)
4. *Co się nie wydarzy, jeśli nie zrealizujesz tego celu?* (–, –)

Pytania kartezjańskie umożliwiają identyfikację blokad oraz weryfikację poziom istotności danego celu dla ucznia. Dzięki odpowiedziom na nie uczeń ma szansę przyjrzeć się szerokiemu wachlarzowi skutków i konsekwencji realizacji bądź zaniechania realizacji danego celu. Odpowiedź na pierwsze i drugie pytanie powinna przyjść uczniowi relatywnie prosto. W pierwszym pytaniu chodzi o wskazanie korzyści, jakie niesie ze sobą

realizacja danego celu (pytanie pierwsze), a w pytaniu drugim – kosztów, jakie trzeba będzie przy tym ponieść. Nieco bardziej kłopotliwa może być odpowiedź na pytanie trzecie, w którym uczeń ma wskazać, jakie są konsekwencje niepodjęcia działań w kierunku realizacji zamierzonego celu. Jednak najtrudniejsze – z powodu podwójnego zaprzeczenia – może okazać się znalezienie odpowiedzi na ostatnie pytanie. Należy wówczas uspokoić ucznia, że odczuwana przez niego konsternacja jest jak najbardziej pożądana i wskazać mu, że celem tego pytania jest dopuszczenie do głosu podświadomości, intuicji, emocji i wszelkich innych sygnałów.

Podczas pracy nad wizją rozwoju zawodowego można też sięgnąć do procesu zwanego obrazowaniem. Służy on do tego, by uczeń przyjrzał się swojemu życiu „z boku”. Być może ułatwi mu to wskazanie, jakiego optymalnego rezultatu zawodowego oczekuje. Pomocne mogą być następujące pytania: *Gdyby wszystko w tej sferze mojego życia było idealne, jak by ona wyglądała? Co bym robił? Kim byłbym albo co bym miał?* (Tracy 2010).

Należy pamiętać o tym, że dobry cel strategiczny powinien zostać pozytywnie sformułowany. W sytuacji, gdy uczeń dużo wyraźniej wskazuje, czego nie chce bądź czego chce uniknąć, ważne jest, aby tak wesprzeć go w zmianie perspektywy, by ostatecznie sformułowany cel był jasną wizją tego, co uczeń zamierza osiągnąć. Znaczące jest też, aby cel był konkretny i pozostawał w sferze wpływu ucznia. Uczeń powinien przyrzeć mu się również pod kątem oddziaływania na inne obszary jego życia zawodowego i osobistego. Istotna jest także świadomość, na kogo i w jaki sposób wpłynie realizacja danego celu. Sformułowany cel rozwoju zawodowego dobrze jest zapisać i sprawdzić pod kątem zgodności z regułą SMART. Pomocny może być tutaj załącznik 14.

Ponieważ realizacja zamierzonej wizji rozwoju zawodowego odbywa się zazwyczaj wieloetapowo, pojawia się konieczność formułowania celów o mniejszym kalibrze – dedykowanych danemu krokowi rozwoju zawodowego. Cele te polegają na określeniu pożądanego wyniku danego etapu wraz z miarami wskazującymi stopień jego realizacji.

1.5. Wyznaczenie potencjalnych ścieżek rozwoju kariery zawodowej

Potencjalne ścieżki rozwoju kariery zawodowej to nic innego jak możliwe mosty łączące bieżącą sytuację ucznia szkoły kształcenia zawodowego z pożądanym przez niego stanem zawodowym w przyszłości, który wyrażony jest w strategicznym celu rozwoju zawodowego. Luka między tymi dwoma stanami wywołuje swego rodzaju napięcie, które stanowi siłę napędową do realizacji aspiracji. Siła (czy też motywacja) ta jest tym większa, im atrakcyjniejszy dla ucznia jest odmalowany przez niego obraz przyszłości zawodowej.

Wspomniane wyżej mosty należy zidentyfikować i każdemu z nich wnikliwie się przyrzeć. Wykorzystać tu można narzędzie umieszczone w załączniku 17. Na tym etapie należy zwracać szczególną uwagę na samodzielność pracy, działań i podejmowania decyzji przez ucznia. Nie powinno się dostarczać mu gotowych rozwiązań, w zamian starając się wspierać go w wygenerowaniu kilku alternatywnych ścieżek przejścia ze stanu bieżącego do pożądanego. Niekiedy najlepsze efekty może przynieść podejście transformacyjne. Bazuje ono na regule, która mówi, że zamiast prób dokonywania zmian w otoczeniu zewnętrznym, można skupić się na zmianie samego siebie dzięki transformacji własnych reakcji, oczekiwań czy nastawienia (Stoltzfus 2012, s. 42–43).

Każdy uczeń, choć często nie zdaje sobie z tego sprawy, reprezentuje własny styl podejmowania decyzji. Zadaniem doradcy zawodowego może być stworzenie uczniowi szansy na zidentyfikowanie innych perspektyw i analizowanie dostępnych rozwiązań z niedostępnych wcześniej punktów widzenia. Tony Stoltzfus (2012, s. 71) wymienia 13 popularnych strategii podejmowania decyzji: racjonalną, intuicyjną, relacyjną, opartą na zasadach, nastawioną na dopasowanie, wyrażającą determinację, adaptacyjną, uwzględniającą rady, uwzględniającą zespół, duchową, eliminującą negatywne motywacje, uwzględniającą koszt, uwzględniającą ryzyko/nagrode. Po zidentyfikowaniu możliwych, zarówno oczywistych, jak i tych charakteryzujących się pewną dozą niezwykłości, ścieżek prowadzących do osiągnięcia założonego strategicznego celu rozwoju zawodowego przychodzi czas na wybór tej optymalnej.

1.6. Opracowanie i dokumentacja indywidualnej ścieżki rozwoju zawodowego

Wybrana przez ucznia, optymalna dla niego, ścieżka rozwoju kariery zawodowej, mająca doprowadzić go do osiągnięcia planowanego strategicznego celu zawodowego, może zostać następnie przełożona na indywidualną ścieżkę rozwoju zawodowego. Aby ją przygotować, uczeń, przy wsparciu szkolnego doradcy zawodowego, pracuje kolejno nad:

- określeniem niezbędnych zadań, czynności i procesów składających się na wybraną ścieżkę i ułożeniem ich w logicznej kolejności;
- doprecyzowaniem ram czasowych, które umieszcza się w harmonogramie realizacji;
- zidentyfikowaniem kamieni milowych i produktów cząstkowych;
- wyznaczeniem ścieżki krytycznej;
- analizą potencjalnych przeszkód utrudniających bądź spowalniających realizację indywidualnej ścieżki rozwoju zawodowego (identyfikacja ich źródeł i sposobów przeciwdziałania).

Przy opracowaniu indywidualnej ścieżki rozwoju zawodowego można także wykorzystać formularz przedstawiony w załączniku 18. Składa się on z czterech części. W pierwszej przewidziano miejsce na zaplanowanie działań skierowanych na uzupełnienie braków w wiedzy fachowej i sposobów rozwinięcia pożądaných kompetencji. W drugiej części kwestionariusza uczeń ma szansę zastanowić się nad sposobami zdobycia niezbędnego doświadczenia zawodowego. W trzeciej uczeń analizuje obszary wymagające opracowania i zmiany. W ostatniej natomiast rozważa inne działania, jakie musi podjąć, aby osiągnąć założony cel rozwoju zawodowego.

Po zakończeniu prac nad indywidualną ścieżką rozwoju zawodowego uczeń jak najszybciej powinien rozpocząć realizację zaplanowanych działań. Szkolny doradca zawodowy może zachęcać go do tego poprzez prośby o wskazanie konkretnych działań, jakie uczeń zamierza podjąć zarówno w ciągu najbliższych 24 i 48 godzin, jak i w trakcie najbliższego tygodnia. Można też pokusić się o ustanowienie dodatkowego (poza szkolnym doradcą zawodowym) „opiekuna” realizacji indywidualnej ścieżki rozwoju zawodowego (np. osoby z rodziny ucznia bądź z kręgu jego przyjaciół),

która będzie dopingowała go do osiągnięcia zamierzonego przez niego celu. Miejsce na zapisanie tych działań opcjonalnie przewidziano w formularzu indywidualnej ścieżki rozwoju (załącznik 18).

1.7. Nowe formy wsparcia uczniów

1.7.1. Dedykowany nauczyciel-opiekun

Jednym z kluczowych narzędzi wspierania uczniów szkół kształcenia zawodowego w ramach szkolnego procesu doradztwa zawodowego jest w innowacyjnym modelu doradztwa zawodowego w szkole kształcenia zawodowego instytucja dedykowanego nauczyciela-opiekuna. Oznacza to, że każdy uczeń szkoły objęty systemem doradztwa zawodowego jest przypisany do konkretnego pedagoga posiadającego również kompetencje doradcy zawodowego. Należy podkreślić, że nauczyciel ten powinien traktować ucznia całościowo, a nie koncentrować się wyłącznie na obszarach edukacji i pracy. W tym celu wskazana jest bliska współpraca nauczyciela-opiekuna z pedagogiem szkolnym, który posiada wiedzę między innymi o sytuacji rodzinnej ucznia i specyfice jego problemów.

Nauczyciel-opiekun, realizując zadania związane z doradztwem zawodowym, może wchodzić wobec swoich uczniów w różne role. Przede wszystkim powinien być „towarzyszem” ucznia, wspierającym go w planowaniu i realizacji ścieżki edukacyjnej czy zawodowej. Dzięki temu ostateczna decyzja o kształcie ścieżki zawodowej będzie leżała po stronie ucznia. Do innych ról dedykowanego nauczyciela-opiekuna można zaliczyć funkcje: wychowawcy, facylitatora, mediatora, animatora, eksperta, analityka, krytycznego interpretatora, twórcy sieci, uruchamiającego zasoby, budowniczego mostów, przywracającego ład, audytorium (Rosalska i Dołęga-Hezrog 2011, s. 12–13, cyt. za: Rosalska, Wawrzonek 2012, s. 50–51). Role te opisano szerzej w tabeli 1.1. Warto zaznaczyć, że nauczyciel-opiekun stanowczo nie powinien natomiast zajmować pozycji „wyroczni”, która narzuca cele i wskazuje gotowe rozwiązania.

Tabela 1.1. Role dedykowanego nauczyciela-opiekuna wobec ucznia przy realizacji zadań związanych z doradztwem zawodowym

Rola	Zakres
Wychowawca	– zna ucznia, jego potrzeby, aspiracje, marzenia, możliwości – indywidualizuje i dopasowuje działania doradcze, uwzględniając kontekst i specyfikę biografii ucznia – ma na celu dobro ucznia – w procesie wychowania ucznia sięga po wszelkie dostępne zasoby i źródła wsparcia
Facylitator	– wspiera ucznia w procesach poszukiwania informacji, planowania, podejmowania decyzji i wyzwań, zestawiania aspiracji z możliwościami – katalizuje u ucznia poziom lęku przed nowymi wyzwaniami
Mediator	– ułatwia znalezienie bilansu (przykładowo między sprzecznymi przekonaniami, potrzebami, oczekiwaniami) – pośredniczy między uczniem a opiekunem praktyk czy potencjalnym pracodawcą
Animator	– kreuje sytuacje sprzyjające rozwojowi ucznia i ułatwiające mu podejmowanie decyzji o ścieżce edukacyjnej i zawodowej – aranżuje wydarzenia i sytuacje doradcze, kontakty z przedstawicielami branż czy potencjalnymi pracodawcami
Ekspert	– posiada szeroką i aktualną wiedzę o sytuacji na rynku pracy i źródłach informacji o nim – zna charakterystykę branży, z którą uczeń wiąże swoją przyszłość zawodową – zna mechanizmy procedur rekrutacyjnych
Analitik	– wspiera ucznia w zrozumieniu sytuacji na rynku pracy odnoszącej się do powiązań między ścieżką edukacyjną a zawodową
Krytyczny interpretator	– wspiera ucznia w nadawaniu znaczenia i hierarchizowaniu informacji – wspiera ucznia w przypisywaniu wartości informacjom i wydarzeniom
Twórca sieci	– pokazuje uczniowi, gdzie poszukiwać źródeł wsparcia – wie, gdzie pokierować ucznia, aby znalazł stosowną pomoc – zna instytucje pomocowe i procedury korzystania z ich oferty
Uruchamiający zasoby	– rozpoznaje i inicjuje stosowne wykorzystanie przez ucznia posiadanych przez niego zasobów – identyfikuje, dobiera i pokazuje uczniowi, jak wykorzystywać zasoby tkwiące w szkole i społeczności lokalnej
Budowniczy mostów	– pośrednik między światem edukacji i pracy – wspiera ucznia w krytycznym przejściu z roli ucznia do roli pracownika lub przedsiębiorcy
Przywracający ład	– wspiera ucznia w poruszaniu się w gąszczu informacji – wspiera ucznia w radzeniu sobie ze stresem – wskazuje uczniowi możliwości postępowania w danej sytuacji
Audytorium	– zauważa i docenia ucznia oraz autentycznie cieszy się z jego rozwoju i odnoszonych sukcesów

Źródło: opracowano na podstawie: Rosalska, Dołęga-Herzog 2011, s. 12–13, cyt. za: Rosalska, Wawrzonek 2012, s. 50–51.

Przypisanie indywidualnego nauczyciela-opiekuna ułatwia uczniowi pozyskanie wsparcia i ogranicza niepewność związaną z osobą, do której może się w szkole zwrócić o pomoc. Z kolei z perspektywy szkoły kształcenia zawodowego stworzenie klarownego systemu przypisywania dedykowanych nauczycieli-opiekunów uczniom pozwoli w bardziej równomierny sposób zarządzać obciążeniami tych pedagogów. Należy podkreślić, że korzystanie przez ucznia z dedykowanego nauczyciela-opiekuna w zakresie doradztwa zawodowego nie zamyka mu możliwości współpracy z innymi pedagogami czy z doradcami zawodowymi z powiatowych urzędów pracy.

1.7.2. Działania informacyjne*

W ramach modelu proponuje się prowadzenie wielopłaszczyznowych działań informacyjnych, które mogą odbywać się w Centrach Kariery Młodych. Z założenia mają to być miejsca otwarte na każdego i każdą inicjatywę, gdzie m.in.:

- 1) rodzice uczniów szkół kształcenia zawodowego będą mogli spotykać się z nauczycielami pełniącymi funkcje szkolnych doradców zawodowych, jak i doradcami zawodowymi z powiatowych urzędów pracy;
- 2) uczniowie szkół kształcenia zawodowego będą mieli szansę posłuchać reprezentantów pracodawców interesujących ich branż i porozmawiać z nimi;
- 3) uczniowie szkół kształcenia zawodowego będą mieli okazję spotkać się z absolwentami danych szkół kształcenia zawodowego i posłuchać, jak przebiegają ich ścieżki zawodowe oraz dopytać o interesujące ich szczegóły;
- 4) uczniowie szkół kształcenia zawodowego poznają ciekawych ludzi sukcesu, którzy przedstawią swój pomysł na budowanie ścieżki

* Fragmenty opisu form przedstawionych w podrozdziałach 1.7.2–1.7.5 zostały opublikowane w artykule Wojdyło (2020).

- kariery i być może zainspirują do jej naśladowania bądź poszukiwania własnych dróg rozwoju zawodowego,
- 5) uczniowie szkół kształcenia zawodowego, jeszcze na etapie edukacji szkolnej, będą mogli porozmawiać z doradcami zawodowymi z powiatowych urzędów pracy.

1.7.3. Zajęcia edukacyjne i rozwojowe

W innowacyjnym modelu doradztwa zawodowego w szkole kształcenia zawodowego przykładowy katalog zajęć edukacyjnych i rozwojowych może obejmować:

- 1) indywidualny coaching;
- 2) selfmarketing indywidualny i grupowy wraz z przygotowaniem profesjonalnego CV i video CV;
- 3) certyfikowane szkolenia zawodowe;
- 4) certyfikowane szkolenia rozwoju kompetencji;
- 5) wizyty studyjne u pracodawców.

Indywidualny coaching bazuje na wspieraniu ucznia szkoły kształcenia zawodowego w osiągnięciu tego, na czym mu zależy. Jest to swojego rodzaju rozmowa rozwojowa, w której odpowiedzialność za osiągnięte efekty należy w całości do ucznia. Coach bowiem wspiera ucznia w konstruowaniu celu całego procesu, jak i celów poszczególnych sesji oraz realizowaniu powziętych zamierzeń, ale bez wykonywania tego za niego lub mówienia mu, co powinien robić. Takie podejście niejako wymusza branie odpowiedzialności – za decyzje, za znalezienie rozwiązania i wprowadzenie go w życie, za konsekwencje podjętych działań. Istotną częścią prowadzonego coachingu jest także praca z wartościami i motywacją ucznia oraz budowanie jego zaangażowania.

Celem spotkań indywidualnych w ramach selfmarketingu dla uczniów szkół kształcenia zawodowego może być przykładowo stworzenie i analiza bilansu ich mocnych i słabych stron oraz wspieranie i doradzanie im w zakresie tworzenia własnej marki na rynku pracy. Podejmowane działania mogą skupiać się na analizie wizerunku ucznia i wspieraniu go w autopromocji

własnego potencjału. Uczeń znajdzie tu pomoc w opracowaniu prezentacji na swój temat, przygotowaniu CV i opracowaniu scenariusza do własnego video CV. Warto rozważyć także profesjonalne przygotowanie CV wraz z jego wydrukiem oraz nagranie video CV. Z kolei w ramach spotkań grupowych z zakresu selfmarketingu mogą być poruszane zagadnienia dotyczące: metod rozładowania stresu, asertywności, sposobów poprawy komunikacji interpersonalnej czy skutecznego zarządzania własnymi działaniami.

Oferta udziału zarówno w certyfikowanych szkoleniach zawodowych, jak i certyfikowanych szkoleniach rozwoju kompetencji kluczowych może być przeznaczona dla uczniów odznaczających się wysoką motywacją i zaangażowaniem podczas opracowywania własnej ścieżki rozwoju zawodowego. W ramach pierwszego rodzaju szkoleń uczniowie zyskują szansę na zdobycie nowych bądź wzmocnienie czy też rozszerzenie dotychczas posiadanych kwalifikacji zawodowych. Z kolei drugi z wymienionych rodzajów szkoleń obejmuje głównie kursy językowe i prawa jazdy.

Ostatnia w tej grupie forma wsparcia sprowadza się do organizacji i przeprowadzenia wizyt studyjnych uczniów szkół kształcenia zawodowego u pracodawców reprezentujących różnorodne branże. Mogą w nich uczestniczyć uczniowie zainteresowani podjęciem pracy w określonej branży, zgodnie z przygotowaną ścieżką rozwoju zawodowego.

1.7.4. Płatne praktyki i mentoring

Formą wsparcia uczniów szkół kształcenia zawodowego o dużym potencjale wydaje się również oferta płatnych praktyk u pracodawców. Mogą one odbywać się przykładowo w okresie wakacyjnym. Warto zadbać o to, by każdy z uczniów, oprócz poznawania realiów interesującej go pracy zawodowej, otrzymał w ramach praktyki wsparcie mentorskie. Potencjalny mentor byłby jednym z pracowników pracodawcy przyjmującego ucznia na praktykę. Mentor powinien posiadać następujące umiejętności i kompetencje (Parloe, Leedham 2018, s. 76):

- umiejętność angażowania się i nawiązywania relacji z młodzieżą pochodzącą z różnorodnych środowisk oraz ich rodzinami;

- umiejętność skutecznego, opartego na obopólnym zaufaniu, współpracy z nauczycielami i dyrekcją szkoły kształcenia zawodowego, do której uczęszcza jego podopieczny;
- umiejętność współpracy z innymi nauczycielami, doradcami zawodowymi, zewnętrznymi ekspertami podczas procedury kompleksowej diagnozy potencjału kompetencyjnego oraz planowania działań rozwojowych ucznia szkoły kształcenia zawodowego;
- uważność na potrzeby młodych ludzi i ich rozumienie;
- umiejętność wglądu w sposób myślenia młodzieży;
- wolę pracy na rzecz młodych ludzi i wspierania ich w podejmowanych działaniach;
- wiedzę o zasadach funkcjonowania różnorodnych instytucji wspierających młodzież na rynku pracy (np. powiatowe urzędy pracy, fundacje, ośrodki pomocy społecznej) oraz znajomość zasad korzystania młodych z ich pomocy, wsparcia, informacji, poradnictwa, doradztwa;
- zdolność identyfikowania potencjalnych barier wpływających na proces uczenia się młodych ludzi ze szkół kształcenia zawodowego oraz wspieranie ich w opracowaniu i realizacji strategii pokonywania tych przeszkód;
- umiejętność współpracy z uczniami szkół kształcenia zawodowego przy obieraniu celu edukacyjnego bądź zawodowego;
- postrzeganie mentoringu jako procesu długoterminowego, nakierowanego na realizację zakładanych celów edukacyjnych bądź zawodowych, a nie jako sposobu na rozwiązywanie doraźnych problemów;
- zasoby czasu i energii potrzebne podczas nawiązywania relacji z podopiecznym;
- pozytywne podejście, umiejętność dostrzegania potencjalnych korzyści, otwartość na stałe uczenie się;
- otwartość, łatwość w nawiązywaniu kontaktów, chęć doradztwa i wsparcia młodych w ich rozwoju edukacyjnym bądź zawodowym;
- chęć stałego aktualizowania i poszerzania posiadanej wiedzy, umiejętności i technik.

Wśród zadań mentora wymienić można:

- zapoznanie ucznia z kulturą organizacyjną firmy;

- wsparcie i pomoc w opracowaniu, a następnie zrealizowaniu założonych celów zawodowych praktyki;
- wspieranie ucznia w sytuacji pojawienia się problemów o charakterze organizacyjnym bądź personalnym.

Źródłem sukcesu tak zaplanowanego mentoringu jest połączenie we właściwych proporcjach stanowczego wspierania do działania z odpowiednią dawką cierpliwości i pełną empatią. Wśród głównych powodów rezygnacji czy porażek mentoringu wymienia się bowiem brak cierpliwości i oczekiwania mentora co do niemożliwego dla jego podopiecznego tempa osiągania zmian. Na przykład wyznaczanie celów powinno być realizowane metodą małych kroków z pełną uważnością i świadomością tego, że dla niektórych uczniów szkół kształcenia zawodowego może to stanowić bardzo trudne i obciążające zadanie (Parsloe, Leedham 2018, s. 79).

1.7.5. Szerokoprofilowe doradztwo

W ramach omawianego modelu proponuje się także szerokoprofilowe działania doradcze o charakterze:

- 1) edukacyjnym,
- 2) biznesowym,
- 3) prawnym,
- 4) prozdrowotnym.

Każdy z wymienionych wyżej rodzajów doradztwa może być prowadzony w obrębie działań podejmowanych przez Centra Kariery Młodych. W ramach doradztwa edukacyjnego każdy uczeń może przykładowo wykonać online badanie Clifton StrengthsFinder, znane także jako test talentów Gallupa. Interpretację jego wyników otrzymuje się w języku polskim. Mogą one stanowić punkt wyjścia do indywidualnej współpracy ucznia z dedykowanym nauczycielem-opiekunem, szkolnym doradcą zawodowym, coachem czy trenerem w ramach indywidualnych zajęć z selfmarketingu.

Doradztwo biznesowe może się z kolei opierać na indywidualnych poradach udzielanych przez doświadczonych doradców biznesowych. Każdy uczeń zainteresowany prowadzeniem własnej działalności gospodarczej

mógłby w jego ramach uzyskać wsparcie w interesujących go zagadnieniach – np. jak przygotować biznesplan, jak oszacować nakłady potrzebne do rozpoczęcia własnej działalności, co należy zrobić, aby otworzyć własną firmę, jakie dokumenty należy wypełnić i gdzie je dostarczyć.

Doradztwo prawne może być z kolei prowadzone przez wykwalifikowanych i doświadczonych radców prawnych. Zainteresowani uczniowie będą mogli uzyskać porady prawne w zakresie prawa pracy (np. sprawy pracownicze typu prawa i obowiązki pracownika), finansów (np. zobowiązania biznesowe) oraz spraw osobistych (np. prawo własności lokalu, zobowiązania wobec rodziny czy osób trzecich).

Natomiast doradztwo prozdrowotne powinno dotyczyć szerokiego spektrum spraw związanych ze zdrowiem, zarówno w wymiarze fizycznym, jak i psychicznym. Uczniowie zyskają szansę na skonsultowanie swojego stanu zdrowia np. z dietetykiem, psychologiem, seksuologiem, terapeutą uzależnień czy innymi specjalistami, na usługi których uczniowie zgłaszają zapotrzebowanie.

1.8. Podsumowanie

Zaproponowany model doradztwa zawodowego w szkole kształcenia zawodowego oparty w dużej mierze na rozwiązaniach niemieckich wychodzi naprzeciw zmianom na polskim rynku pracy, przemianom generacyjnym, a także potrzebie odbudowywania rangi wykształcenia zawodowego. Pomaga budować proaktywne postawy uczniów, wspiera poczucie odpowiedzialności za przebieg i rozwój własnej ścieżki kariery. Jednocześnie odchodzi od wąsko definiowanej tradycyjnej roli doradztwa, skupiającej się jedynie na przygotowaniu młodzieży do wejścia na rynek pracy i zapobieganiu doświadczeniu przez nią bezrobocia. Proponowane w ramach modelu działania i techniki dotyczą form badania potencjału ucznia, omówienia wraz z uczniem obecnej i przyszłej sytuacji zatrudnieniowej, a także wypracowania opartego na wartościach ucznia celu lub kierunku dalszego rozwoju zawodowego. W kolejnych etapach młody klient doradcy opracowuje potencjalne ścieżki osiągnięcia zakładanych rezultatów i wskazuje indywidualną drogę, optymalną dla siebie w danych warunkach i czasie. Realizację

powyższych zamierzeń w ramach prezentowanego modelu ułatwiają dedykowany uczniowi nauczyciel-opiekun, wielopłaszczyznowe działania informacyjne dla uczniów i ich rodziców, a także szereg zajęć rozwojowych w formie coachingu, selfmarketingu, szkoleń, wizyt studyjnych u pracodawcy, mentoringu oraz wieloaspektowego doradztwa edukacyjnego, biznesowego, prawnego i prozdrowotnego.

ROZDZIAŁ 2

Innowacyjny model wspierania bezrobotnych absolwentów szkół kształcenia zawodowego w wejściu na rynek pracy

2.1. Elementy i założenia modelu

Wspieranie bezrobotnych absolwentów szkół we wchodzeniu na rynek pracy to ważne zadanie realizowane w ramach polityki publicznej. Główny ciężar jego realizacji spoczywa aktualnie na publicznych służbach zatrudnienia, w tym przede wszystkim na powiatowych urzędach pracy. Działania służące aktywizacji i trwałej integracji bezrobotnej młodzieży z rynkiem pracy mają kluczowe znaczenie dla osiągnięcia w Polsce celów w zakresie zatrudnienia i lepszych warunków życia.

Absolwenci coraz częściej doświadczają problemów z podjęciem zatrudnienia po ukończeniu szkoły. Niekorzystne położenie młodzieży na rynku pracy dodatkowo pogłębił kryzys gospodarczy spowodowany pandemią Covid-19. Trudności związane ze znalezieniem odpowiedniego, zgodnego z wyuczonym zawodem zatrudnienia, w szczególności sposób dotyczą absolwentów szkół kształcenia zawodowego. Sytuacja na rynku pracy tej grupy jest zróżnicowana w zależności od ukończonego typu szkoły. Bezrobocie na

samym starcie życia zawodowego to częsty problem osób młodych mających zawody: sprzedawcy, fryzjera, opiekuna medycznego, technika masażysty, cukiernika czy kucharza. Barię są często pracodawcy, którzy niechętnie zatrudniają osoby zaraz po szkole, z małym doświadczeniem zawodowym i niskim poziomem umiejętności praktycznych. Problem stanowi również niski poziom świadomości edukacyjno-zawodowej i bezrefleksyjna postawa młodzieży wobec kariery zawodowej.

Opracowany dla publicznych służb zatrudnienia innowacyjny model wspierania absolwentów szkół kształcenia zawodowego obejmuje następujące etapy:

- 1) rekrutację absolwentów za pomocą różnych kanałów komunikacji;
- 2) badanie potencjału kompetencyjnego absolwentów;
- 3) ocenę zapotrzebowania na pracę w konkretnym zawodzie, na danym stanowisku pracy;
- 4) określenie celu zawodowego;
- 5) identyfikację obszarów doskonalenia i rozwoju;
- 6) opracowanie indywidualnego planu rozwoju zawodowego;
- 7) realizację indywidualnego planu rozwoju zawodowego;
- 8) monitorowanie postępów absolwenta i indywidualne pośrednictwo pracy.

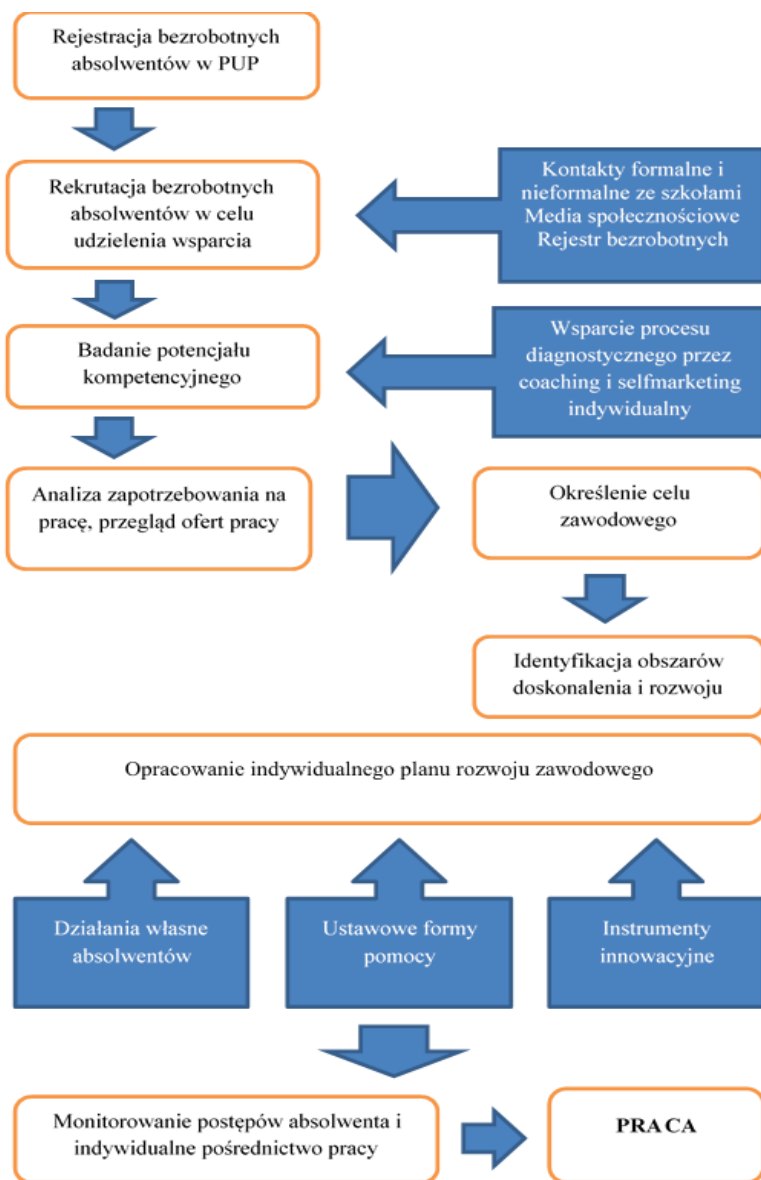
Model wspierania bezrobotnych absolwentów szkół kształcenia zawodowego przez powiatowe urzędy pracy opiera się na wielu założeniach. Po pierwsze, z bezrobotnym absolwentem pracuje jeden i ten sam doradca, począwszy od momentu rejestracji w urzędzie do zakończenia indywidualnego planu rozwoju zawodowego. Po drugie, kontakty z bezrobotnym absolwentem odbywają się regularnie, w formie tradycyjnej *face-to-face*, za pośrednictwem telefonu, jak i poczty elektronicznej. Można stosować również zdalne formy kontaktu, np. poprzez platformę internetową. Po trzecie, w badaniu potencjału kompetencyjnego absolwentów szkół wykorzystuje się miękkie i twarde metody diagnostyczne. Stosowane narzędzia powinny być adekwatne do potrzeb, oczekiwań i możliwości intelektualnych młodej osoby. Po czwarte, w ramach procesu diagnostycznego doradcy zawodowi współpracują z coachami i trenerami prowadzącymi zajęcia indywidualne z absolwentami. Celem jest dzielenie się wiedzą oraz wymiana spostrzeżeń i opinii. Po piąte, wobec bezrobotnych absolwentów stosuje się działania

o holistycznym charakterze, zapewniające pomoc nie tylko w zakresie podnoszenia kwalifikacji zawodowych i kompetencji potrzebnych w miejscu pracy czy w zdobyciu odpowiedniego doświadczenia zawodowego, ale również w rozwiązywaniu różnych problemów, jakie pojawiają się na tym etapie życia młodego człowieka, np. rodzinnych, mieszkaniowych, związanych z zadłużeniem, zdrowotnych, psychologicznych. Oznacza to, że poza szkoleniami, stażami zawodowymi, środkami na podjęcie działalności gospodarczej (formy ustawowe) mogą to być takie instrumenty pomocy, jak: porady psychologa, profilaktyka zdrowotna, usługi mieszkaniowe, doradztwo w sprawach rodzinnych, związanych z zadłużeniem (instrumenty innowacyjne). Po szóste, projektowanie wsparcia, mającego na celu skuteczne wejście na rynek pracy, opiera się na indywidualnym podejściu do bezrobotnego. W trudnych przypadkach stosuje się metodę *case management*¹. Po siódme, w opracowywaniu indywidualnego planu rozwoju zawodowego aktywnie uczestniczy bezrobotny absolwent. Kolejnym założeniem jest to, że w miarę potrzeb bezrobotnych absolwentów angażowany jest profesjonalny personel świadczący specjalistyczne usługi dla młodych, np. doradca prawny, dietetyk, psycholog. Przedostatnim filarem jest postulat, by doradcy zawodowi w PUP monitorowali postępy bezrobotnych absolwentów w realizacji indywidualnego planu rozwoju, dyscyplinowali i motywowali do udziału w zaplanowanych działaniach w wyznaczonych terminach. Ostatnie założenie mówi, że doradcy zawodowi pomagają bezrobotnym absolwentom w znalezieniu pracy, stosując *jobscouting*². Kontaktują się ze znanymi firmami w celu znalezienia miejsca pracy czy też stażu dla absolwenta. Towarzyszą bezrobotnemu w trakcie rozmowy kwalifikacyjnej.

¹ *Case management*, czyli zarządzanie przypadkiem, oznacza traktowanie każdej młodej osoby jako specyficznego, wyjątkowego przypadku i zaoferowanie wsparcia oraz usług odpowiadających jej indywidualnym potrzebom i możliwościom.

² *Jobscouting* to inaczej indywidualne pośrednictwo pracy polegające na kontaktowaniu się pośrednika pracy ze znanymi firmami i akwizycją nowych w celu znalezienia miejsca pracy, odbywania stażu czy praktyki dla konkretnego bezrobotnego. Obejmuje również pomoc w przygotowaniu dokumentów aplikacyjnych, towarzyszenie bezrobotnemu absolwentowi w trakcie rozmowy kwalifikacyjnej oraz opiekę w czasie dni próbnych, stażu czy praktyki.

Na schemacie 2.1 przedstawiono poszczególne etapy postępowania doradcy zawodowego w powiatowym urzędzie pracy w celu udzielenia wsparcia bezrobotnemu absolwentowi szkoły kształcenia zawodowego. Aby zapobiegać bierności absolwentów szkół zarejestrowanych jako bezrobotni, doradca zawodowy rekrutuje kandydatów i zachęca do skorzystania z form pomocy ułatwiających podjęcie zatrudnienia. Poza systematycznym przeglądaniem rejestru bezrobotnych konieczne jest podjęcie aktywnych działań rekrutacyjnych, polegających na formalnym i nieformalnym kontaktowaniu się doradców zawodowych ze szkołami oraz przekazywaniu odpowiednich informacji za pośrednictwem mediów społecznościowych. Etap drugi to wykonanie kompleksowej i pogłębionej diagnozy bezrobotnego absolwenta, analiza i ocena posiadanych kwalifikacji, określenie kompetencji zawodowych i społecznych, ocena mobilności, przygotowanie do rozmowy kwalifikacyjnej. Poszczególne metody badania potencjału kompetencyjnego bezrobotnego absolwenta, przydatne na tym etapie narzędzia i ćwiczenia zostały opisane w podrozdziale 2.3. W procesie diagnostycznym wspierają doradców zawodowych coachowie, trenerzy prowadzący z absolwentami zajęcia z selfmarketingu indywidualnego. Określenie przez absolwenta swojego celu zawodowego wymaga przeprowadzenia wcześniej wspólnie z doradcą zawodowym analizy i oceny zapotrzebowania na pracę w konkretnym zawodzie czy danym stanowisku pracy. Możliwe do wykorzystania pośrednie, jak i bezpośrednie źródła informacji o rynku pracy opisano w podrozdziale 2.4. Przy formułowaniu celu zawodowego ważne jest również dokonanie przez absolwenta szkoły analizy i oceny wartości życiowych oraz związanych z pracą. Wykonanie tego zadania ułatwiają ćwiczenia zaproponowane w podrozdziale 2.5. Opracowanie indywidualnego planu rozwoju zawodowego to kluczowy etap w prezentowanym innowacyjnym modelu wspierania bezrobotnych absolwentów szkół kształcenia zawodowego, będący jednocześnie zwieńczeniem wcześniejszej intensywnej pracy doradcy zawodowego z klientem. Przed przystąpieniem do tworzenia indywidualnego planu rozwoju absolwent identyfikuje obszary wymagające doskonalenia i rozwoju. Pomocne w tym zakresie mogą być narzędzia i ćwiczenia zaproponowane w podrozdziale 2.6. Indywidualny plan rozwoju powinien uwzględniać: działania własne absolwentów, ustawowe formy pomocy oferowane w ramach działalności publicznych



Schemat 2.1. Wspieranie bezrobotnych absolwentów szkół kształcenia zawodowego przez powiatowe urzędy pracy – procedura postępowania

Źródło: opracowanie własne.

służb zatrudnienia oraz instrumenty innowacyjne. Regulacje dotyczące instrumentów regulowanych ustawą o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy są dobrze znane doradcom zawodowym w powiatowych urzędach pracy, dlatego ich szczegółowy opis celowo pominięto w niniejszej monografii. Propozycje działań własnych absolwentów i innowacyjnych zawarto w podrozdziale 2.7.1. Ostatni etapem jest wspieranie absolwenta w realizacji indywidualnego planu rozwoju zawodowego i monitorowanie jego postępów. Na tym etapie pożądanym jest *jobscoutning* i podtrzymywanie regularnych kontaktów z absolwentem, w szczególności telefonicznych i mailowych.

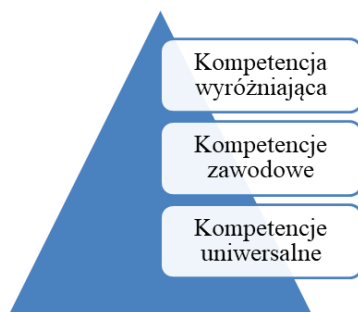
2.2. Potencjał kompetencyjny absolwentów

Rozpoznanie kwalifikacji i kompetencji ma kluczowe znaczenie w procesie poszukiwania zatrudnienia przez absolwentów. Szczegółowa ich diagnoza stanowi główny przedmiot prowadzonych przez pracodawców procedur rekrutacji i selekcji, poziom ich rozwoju określa szanse na zatrudnienie. Kwalifikacje to wiedza, umiejętności, doświadczenie zawodowe, jakimi dysponuje kandydat do pracy, niezbędne do wykonywania określonego zawodu. Są najczęściej rozumiane jako uprawnienia do realizowania konkretnych zadań zawodowych, np. uprawnienia elektryczne, do obsługi wózków widłowych, certyfikaty poświadczające specjalistyczne umiejętności zawodowe itp. Obejmują one wykształcenie zdobyte w procesie nauki w różnych typach szkół, wiedzę, umiejętności i uprawnienia nabyte w trakcie kursów, staży, praktyk i warsztatów, znajomość języków obcych. Kwalifikacje muszą być potwierdzone odpowiednimi dokumentami, takimi jak dyplomy, świadectwa, zaświadczenia czy certyfikaty.

Kompetencje oznaczają natomiast zdolność do sprawnego i efektywnego działania, wykonywania zadań zawodowych zgodnie z określonymi standardami ważnymi dla konkretnej grupy zawodowej. W kontekście rynku pracy najbardziej popularne wydaje się ujęcie behawioralne kompetencji, zgodnie z którym są one definiowane jako zbiór wiedzy, umiejętności, postaw rozwiniętych przez daną osobę wyrażające się w określonych zachowaniach, umożliwiających wykonywanie zadań na

pożądanym poziomie i we właściwy sposób. Kompetencje mogą być grupowane w różny sposób. W polskiej literaturze przedmiotu najbardziej popularna jest typologia kompetencji opracowana przez G. Filipowicza (Filipowicz 2014).

Absolwenci szkół kształcenia zawodowego posiadający określony dyplom zawodowy charakteryzują się tymi samymi kwalifikacjami. Tym, co odróżnia ich od siebie na rynku pracy, jest poziom rozwoju kompetencji potrzebnych na poszczególnych stanowiskach pracy. Posiadanie dyplomu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe stanowi wymóg formalny podjęcia pracy w danym zawodzie czy na określonym stanowisku, jego spełnienie jest jednak punktem wyjścia do rozmowy z pracodawcą o zatrudnieniu. O sukcesie na rynku pracy przesądzają raczej kompetencje, gdyż to one warunkują wysoki poziom skuteczności zawodowej. Podkreśla się jednak to, że kompetencje są rozwijalne, czyli że można zaplanować konkretne metody ich wzmacniania. Aby podjąć określone działania, trzeba mieć wiedzę i świadomość, w zakresie których występują największe deficyty.



Schemat 2.2. Piramida kompetencji

Źródło: Rosalska 2012, s. 65.

Ciekawe podejście do badania potencjału kompetencyjnego prezentuje M. Rosalska (2012). Proponuje ona, aby kompetencje osób młodych, wchodzących na rynek pracy i rozpoczynających karierę zawodową analizować na trzech poziomach, wykorzystując model piramidy kompetencji. Poziom pierwszy – podstawa piramidy, czyli kompetencje umiejscowione na jej dole – to kompetencje bazowe, uniwersalne, wspólne dla wszystkich.

W grupie tej znajdują się kompetencje społeczne, interpersonalne oraz związane z poruszaniem się po rynku pracy. Ich stan wpływa na jakość kontaktu ze współpracownikami, wizerunek zawodowy. Na drugim poziomie są umieszczone kompetencje zawodowe, specyficzne dla danego zawodu, branży, obejmujące taki sam zestaw kompetencji jak zaprezentowany w modelu Filipowicza (załącznik 1).

2.3. Metody badania potencjału kompetencyjnego absolwentów

2.3.1. Analiza portfolio kariery

Analiza portfolio stanowi punkt wyjścia w badaniu potencjału kompetencyjnego absolwenta szkoły kształcenia zawodowego. Portfolio kariery obejmuje celowo zbierane przez ucznia, a następnie absolwenta materiały i prace, w formie pisemnej lub elektronicznej, dokumentujące jego wysiłki, postępy i osiągnięcia, które są przydatne w planowaniu kariery zawodowej (Blum, Davis 2010). Nie należy utożsamiać portfolio wyłącznie z teczką, segregatorem, plikiem w komputerze, zawierającym odpowiednie dokumenty. Głównym celem tej metody jest pobudzenie u absolwenta procesu autorefleksji na temat własnych zasobów, mocnych i słabych stron w kontekście możliwości spożytkowania ich na rynku pracy. Chodzi również o wypracowanie u młodych osób nawyku systematycznego gromadzenia i porządkowania dokumentów dotyczących nauki i pracy, które są istotnym instrumentem wspierającym proces planowania całościowej kariery zawodowej. Dobrze uporządkowane, systematycznie aktualizowane portfolio świadczy o auto-rze. Portfolio kariery może zawierać:

- świadectwa i dyplomy ukończenia nauki;
- profil zawodowych i technicznych umiejętności;
- życiorys (CV);
- certyfikaty potwierdzające nabycie określonych uprawnień, udział w szkoleniach, dzienniki praktyk, inne dokumenty poświadczające kompetencje (np. certyfikaty językowe, informatyczne);
- zaświadczenia o odbyciu praktyki zawodowej, stażu, wolontariatu;

- wyniki badań kwestionariuszowych dotyczące preferencji zawodowych, talentów, kompetencji;
- kwestionariusze samooceny kompetencji;
- listę przykładowych sytuacji do opisu i potwierdzenia kluczowych kompetencji;
- rekomendacje i listy polecające, referencje od dotychczasowych pracodawców, opiekunów praktyk, mentorów;
- opisy (dowody) dotychczasowych dokonań, sukcesów (zdobyte nagrody, wyróżnienia, zdjęcia itp.);
- próbki pracy (przykładowe produkty w zależności od specyfiki zawodu – zdjęcia, opisy, recenzje, projekty, rękodzieło).

Na etapie diagnozy potencjału kompetencyjnego absolwentów w pracy doradczej metodą portfolio zaleca się wykorzystanie metafory mostu lub okna wystawowego (Endreas, Wiedenhorn, Engel 2008). Obraz mostu nawiązuje do przejścia z jednej aktywności do drugiej, w przypadku absolwentów ze sfery edukacji do pracy, wskazując jednocześnie możliwości pokonywania różnorodnych barier i przeszkód, jakie przeważnie występują na etapie wchodzenia na rynek pracy. Wykorzystanie metafory mostu pozwala również skonfrontować dotychczasowe doświadczenia edukacyjne z planami zawodowymi, jak i ocenić aktualne kompetencje, zdolności oraz zasoby w kontekście celów umiejscowionych w przyszłości. Praca za pomocą metafory okna wystawowego przygotowuje do autoprezentacji, co może być wykorzystane podczas rozmowy kwalifikacyjnej. Wówczas absolwent koncentruje się na pokazaniu własnych zasobów, uzdolnień i potencjałów, ma również szansę wskazać swoją kompetencję wyróżniającą.

2.3.2. Wywiad indywidualny tradycyjny

Podstawową metodą, którą wykorzystują doradcy zawodowi do badania potencjału kompetencyjnego bezrobotnego absolwenta szkoły kształcenia zawodowego, jest wywiad indywidualny. Skuteczność tej metody zwiększa wcześniejsze zapoznanie się doradców z portfolio zawodowym absolwenta. Idealnie, jeżeli doradca zawodowy z urzędu pracy dysponuje materiałami

i informacjami opracowanymi przez absolwenta już przed pierwszym spotkaniem. Wówczas możliwe jest lepsze przygotowanie do rozmowy na przykład: poprzez sporządzenie notatek, przygotowanie odpowiednich pytań służących między innymi wyjaśnieniu kwestii niejasnych czy uzyskanie dodatkowych informacji dotyczących obowiązków i zadań wykonywanych podczas praktyk, staży czy wolontariatu. Pytania w trakcie rozmowy należy zadawać w taki sposób, aby klient, w tym przypadku bezrobotny absolwent szkoły kształcenia zawodowego, odebrał je jako wyraz zainteresowania, natomiast doradca mógł uzyskać ważne z punktu widzenia diagnozy potencjału bezrobotnego informacje. Jeżeli wypowiedzi klienta są krótkie, mało konkretne, mają charakter sądów lub „okrągłych zdań”, trzeba posłużyć się pytaniami pogłębiającymi i sondującymi. Przykładowe pytania do wywiadu indywidualnego umieszczono w załączniku 4.

2.3.3. Wywiad kompetencyjny wykorzystujący metodę STAR

Młode osoby starające się o zatrudnienie, proszone w trakcie rozmów kwalifikacyjnych o określenie swoich mocnych stron, najważniejszych kompetencji, ograniczają się zazwyczaj do enumeracji, nie potwierdzając ich konkretnymi przykładami opisującymi ich skuteczne użycie w sytuacjach dotyczących różnych sfer dotychczasowej aktywności, takich jak: szkoła, zajęcia pozaszkolne, życie rodzinne i towarzyskie, praktyka, staż, pierwsza praca. Dla pracodawcy jest to zdecydowanie za mały zasób informacji potrzebnych do podjęcia decyzji o zatrudnieniu kandydata. Oczekuje on dowodów potwierdzających użycie poszczególnych kompetencji w dotychczasowym życiu pozazawodowym, jak i podczas pierwszych doświadczeń zdobywanych w trakcie praktyk, staży, pracy. Pomocny w dokładnym rozpoznaniu potencjału kompetencyjnego młodych osób wchodzących na rynek pracy jest wywiad kompetencyjny, w którym wykorzystuje się metodę STAR. Jest to metoda szczególnie przydatna dla osób z małym doświadczeniem zawodowym lub bez niego, a więc dobrze sprawdza się w pracy doradczej z absolwentami, klientami w młodym wieku. Za jej pomocą doradca może lepiej sprawdzić poziom kompetencji osoby posiadającej relatywnie niewielkie

doświadczenie zawodowe w danym zakresie, jak i deklarowanych przez nie kompetencji, które wynikają z różnych aktywności podejmowanych w życiu pozazawodowym.

Metoda STAR jest wykorzystywana podczas rozmów doradczych, rekrutacyjnych, oceniających kompetencje kandydata (ocenianego). Pozwala młodym osobom dobrze przygotować się do procesu rekrutacyjnego, szczególnie do rozmowy kwalifikacyjnej. Nazwa metody, to akronim będący wypadkową angielskich nazw poszczególnych etapów prezentacji opisywanej kompetencji:

S – Situation (Sytuacja)

T – Task (Zadanie)

A – Action (Akcja)

R – Result (Rezultat).

Jej zastosowanie znacząco wpływa na urzeczowienie, ukonkretnienie wypowiedzi klienta. Prowokuje do zastosowania języka zadaniowego. Pytania zadawane podczas rozmów opierających się na metodzie STAR mają na celu skłonienie klientów, by powiedzieli, jak chcieliby wykonywać daną pracę, jak sami siebie postrzegają i jak faktycznie zareagowali w konkretnych sytuacjach. U podstaw tego podejścia leży koncepcja, że informacje o zachowaniach przejawianych w przeszłości stanowią najbardziej użyteczną podstawę do prognozowania przyszłych zachowań. Pytania mają przeważnie charakter otwarty. W tego typu pytaniach wykorzystuje się najczęściej następujące sformułowania:

- *Proszę powiedzieć, kiedy...?*
- *Co jest najtrudniejsze...?*
- *W jaki sposób poradził sobie Pan...?*
- *Gdzie musiała Pani...?*
- *Proszę podać przykład ilustrujący sytuację...?*

Klient odpowiada na pytanie, stosując strukturę wypowiedzi wynikającą z metody STAR. Przekazuje informację, kiedy zachował się w określony sposób i przedstawia, jak skuteczny (lub nieskuteczny) okazał się w konkretnej sytuacji. Musi koncentrować się na rzeczywistych zdarzeniach, a nie na tym, jak mógłby się zachować w konkretnej sytuacji. Wywiad prowadzony za pomocą metody STAR tworzy dobrą okazję do tego, by skonfrontować informacje dotyczące posiadanych kompetencji zawarte w przygotowanym

przez klienta portfolio oraz dokumentach opracowanych przez osoby trzecie (nauczycieli, wychowawców, opiekunów praktyk, mentorów czy dotychczasowych pracodawców) z opiniami wyrażanymi przez klienta i wyrobioną do tej pory opinią własną. Doradca powinien wspierać pola zgodności i wyjaśniać kwestie sprzeczne. W pracy doradczej z młodzieżą pomocne mogą być narzędzia zawierające przykładowe pytania do diagnozy poszczególnych kompetencji oraz formularz ułatwiający klientowi przygotowanie odpowiedzi na pytanie kompetencyjne zgodnie z metodą STAR. Przedstawiono go w załączniku 5 wraz z przykładową autoprezentacją przygotowaną na bazie metody STAR.

2.3.4. Samoocena kompetencji przez klienta

Sukces zawodowy warunkują nie tylko kompetencje twarde (zawodowe, merytoryczne), ale również – co odnotowuje się coraz częściej w badaniach – kompetencje miękkie (społeczne i osobiste, menedżerskie). W ocenie tych kompetencji cennym źródłem, choć w dużym stopniu obciążonym subiektywizmem, jest sam klient, w tym przypadku absolwent szkoły kształcenia zawodowego. Oznacza to, że główna aktywność w badaniu tego aspektu potencjału leży po stronie klienta. Rolą doradcy jest natomiast zweryfikowanie wyników samooceny oraz wypracowanie porozumienia co do mocnych stron w zakresie kompetencji społecznych, osobistych i ewentualnie menedżerskich (w zależności, czy klient przejawia zainteresowanie ich oceną), które są ważne z punktu widzenia wskazanych preferencji i celów zawodowych. Pomocny tutaj będzie kwestionariusz samooceny kompetencji (załącznik 6). Zaleca się, aby proces samooceny kompetencji przebiegał w dwóch krokach. W pierwszej kolejności klient ocenia na skali stopień przyswojenia poszczególnych kompetencji. W następnym kroku klient szuka przykładów w odniesieniu do kompetencji ocenionych dobrze i bardzo dobrze, potwierdzających ich użycie w różnych obszarach swojej aktywności, jak:

- szkoła i zdobywanie wykształcenia;
- zainteresowania, hobby, zajęcia pozalekcyjne, znajomi;

- rodzina;
- doświadczenia zawodowe (praca sezonowa, dodatkowa, praktyka, staż, wolontariat).

Może okazać się, że kompetencje ocenione pierwotnie przez klienta jako dobrze lub bardzo dobrze opanowane nie znajdują potwierdzenia w rzeczywistości. Wówczas konieczne jest skorygowanie samooceny. Część prac związanych z samooceną klient wykonuje z pomocą doradcy, np. wybiera trzy kompetencje (po jednej z każdej grupy) i je ocenia, a następnie opisuje, podając konkretne przykłady sytuacji, w których zostały one wykorzystane. Rolą doradcy jest podawanie klientowi przykładów zachowań świadczących o posiadaniu danej kompetencji, tak aby była ona przez klienta dobrze zrozumiana, oraz pomoc w wyszukiwaniu przykładów potwierdzających użycie danej kompetencji. Pozostałą część samooceny klient wykonuje w domu, korzystając w miarę potrzeby z pomocy osób bliskich, zaprzyjaźnionych i obdarzonych zaufaniem klienta (na przykład rodziców, przyjaciół, opiekunów praktyk, mentorów). Formularz samooceny należy wypełniać ołówkiem, tak aby w razie potrzeby móc skorygować ocenę. Zaleca się wykonanie tego zadania w ramach kilku podejść (np. warto przeznaczyć na ten cel kilka wieczorów). Autorefleksja nad własnym potencjałem w zakresie kompetencji miękkich nie przychodzi natychmiast, wymaga poszukiwania zdarzeń i sytuacji z dotychczasowego życia. To podróż do przeszłości, na którą trzeba przeznaczyć więcej czasu.

2.3.5. Testy kompetencyjne

Opisywane powyżej metody diagnozowania kompetencji osobistych i społecznych obarczone są dużą dozą subiektywizmu. W celu zobiektywizowania oceny kompetencji osobistych i społecznych warto wykorzystywać w pracy z klientem, w tym szczególnie absolwentem, profesjonalne testy służące badaniu talentów i kompetencji. Aktualnie na rynku funkcjonuje kilka takich narzędzi. Przedstawiono je w załączniku 2.

2.4. Źródła informacji o rynku pracy

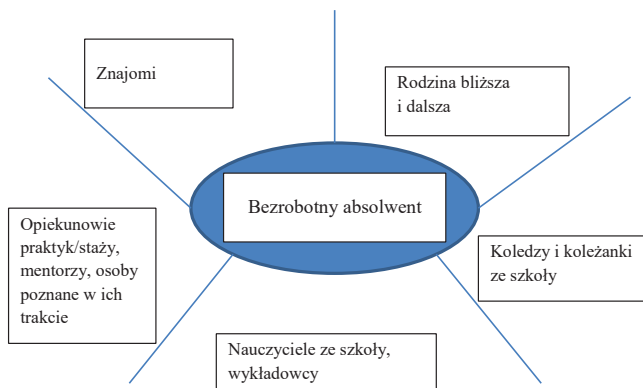
Młodzi ludzie poszukują pracy głównie przez internet. Może odbywać się to na kilka sposobów. Pierwszy polega na reagowaniu z wykorzystaniem sieci na oferty pracy zamieszczone przez pracodawców. Drugi, bardziej pasywny, sprowadza się do zamieszczania dokumentów aplikacyjnych na portalach odpowiedzialnych za pośrednictwo pracy. Największą zaletą posługiwania się internetem w kontekście szukania pracy jest fakt, że informacje przepływają szybko, a oferty pracy są łatwo dostępne. Plusem jest również możliwość skorzystania z kalkulatorów płacowych i kreatorów dokumentów aplikacyjnych. Minusem poszukiwania zatrudnienia przez internet jest duża konkurencja o miejsce pracy wśród potencjalnych kandydatów. Absolwent szkoły może poszukiwać zatrudnienia, wykorzystując w tym celu portale o zróżnicowanym charakterze (Maksim, Wojdyło, Wiśniewski 2018), tj.:

- ogólne portale pośrednictwa pracy w Internecie (np. pracuj.pl, gaze-tapracaj.pl, jobs.pl), gdzie umieszczane są wyłącznie oferty pracy,
- ogólne e-tablice ofert (np. olx.pl, gumtree.pl), gdzie ogłoszenia o pracę stanowią jeden z działów ogłoszeń,
- biznesowe portale społecznościowe, umożliwiające zakładanie profili zawodowych (np. LinkedIn, GoldenLine),
- ogólne portale społecznościowe (Facebook, Instagram, Twitter),
- spoty na YouTube,
- portale branżowe i specjalistyczne (www.budownictwo.org, www.inzynieria.com, www.jobbuilder.pl, www.pracawenergetyce.pl),
- Biuletyn Informacji Publicznej, gdzie publikowane są oferty pracy w służbie cywilnej,
- strony internetowe poszczególnych pracodawców.

Ważnym, pośrednim źródłem informacji o sytuacji na rynku pracy, z którego korzystają doradcy klienta w powiatowych urzędach pracy, planując działania wobec bezrobotnych absolwentów, jest „Barometr zawodów”. Zawiera on jednoroczną prognozę sytuacji w poszczególnych zawodach, która jest opracowywana na podstawie opinii zbieranych w trakcie paneli eksperckich, złożonych z pracowników urzędów pracy, agencji zatrudnienia, Starostwa Powiatowego oraz partnerów zewnętrznych z obszaru edukacji

i biznesu. Efektem badania jest lista zawodów, które w następnym roku będą miały charakter deficytowy, zrównoważony lub nadwyżkowy. Badanie prowadzone jest na podstawie klasyfikacji zawodów i specjalności na potrzeby rynku pracy. Do zawodów zrównoważonych zalicza się te, w których liczba ofert pracy i liczba odpowiednich kandydatów są zbliżone. Oferty pracy dotyczące tych zawodów nie są kierowane do urzędów pracy, ponieważ na konkurencyjnym rynku pracy nie występują problemy związane z ich obsadzeniem. Mogą to być również zawody, w których występuje niska rotacja personelu. W przypadku zawodów deficytowych prognozuje się problemy z obsadzaniem wolnych miejsc pracy, które spowodowane będą brakiem lub niewielką liczbą kandydatów chętnych do pracy na danym stanowisku, niespełnianiem przez aplikujących kompetencji wymaganych przez pracodawców lub też niekorzystnymi warunkami pracy. W zawodach nadwyżkowych występuje duża konkurencja o wolne miejsce pracy. Na jedną ofertę pracy przypada wiele osób bezrobotnych, które spełniają kryteria rekrutacyjne i bez problemu mogłyby podjąć daną pracę (Barometr zawodów, <https://barometrzwodow.pl>).

Niedocenianym przez poszukujących zatrudnienia, w tym również absolwentów szkół bezpośrednim źródłem informacji o rynku pracy są sieci kontaktów społecznych. Młodzi mogą poprosić o pomoc w poszukiwaniu pracy rodzinę, znajomych, kolegów i koleżanki ze szkoły. Możliwości skorzystania z tego rodzaju wsparcia zależą od charakteru relacji, jaka łączy absolwenta z tymi osobami i stopnia zaufania, jakim je darzy. Pomocna w ocenie tych relacji może być analiza zasobów społecznych klienta (schemat 2.3). W zależności od tego, jak blisko czy daleko od środka sieci zostały wpisane poszczególne osoby, doradca wspólnie z klientem określa potencjał wykorzystania wskazanych kontaktów do poszukiwania informacji o wolnych miejscach pracy. Przypadek bezrobotnego absolwenta przedstawiony na schemacie 2.3 pokazuje, że duży potencjał w zakresie pozyskania kontaktów przydatnych przy poszukiwaniu zatrudnienia stanowi rodzina bliższa i dalsza oraz koledzy i koleżanki ze szkoły.



Schemat 2.3. Analiza sieci kontaktów społecznych klienta

Źródło: opracowanie własne.

W pracy doradczej ważne jest uświadomienie młodemu człowiekowi jego zasobów społecznych, wynikających z kontaktów rodzinnych, szkolnych i zawodowych oraz przekonanie, że skorzystanie z nich może być skutecznym instrumentem w doprowadzeniu do zatrudnienia. Zachętą może być również fakt, że pracodawcy coraz częściej korzystają z rekomendacji swoich pracowników przy obsadzaniu wolnych miejsc pracy, ponieważ jest to skuteczna i tania metoda pozyskania pracownika. Osoba polecająca otrzymuje nagrodę, jeżeli rekomendowany pracownik sprawdzi się w pracy.

2.5. Określenie celu zawodowego

Przed przystąpieniem do pracy nad indywidualnym planem rozwoju zawodowego absolwenta szkoły kształcenia zawodowego konieczne jest określenie celu zawodowego. Osoby młode kończące szkołę często nie mają sprecyzowanych celów zawodowych, nie wiedzą, jaką pracę chcieliby wykonywać i na czym miałyby ona polegać, nie znają swoich preferencji w tym zakresie. To powoduje przeciąganie procesu wchodzenia na rynek pracy i wydłużanie się bezrobocia. Na tym etapie pracy doradczej rolą doradcy zawodowego jest nakłonienie bezrobotnego absolwenta szkoły kształcenia zawodowego do podjęcia wysiłku na rzecz samodzielnego dotarcia do konkretnego

celu zawodowego oraz wsparcie klienta w tym procesie. Przy formułowaniu celu zawodowego ważne jest przestrzeganie następujących zasad (Dolna 2010):

- należy ustalać cele zależne od siebie, a nie od innych, np. *podejmuję pracę na stanowisku..., a nie dostaję pracę w firmie...*, tak określony cel charakteryzuje się większym prawdopodobieństwem jego realizacji;
- wskazane jest wykorzystanie języka pozytywnego i teraźniejszego, np. *rozpaczynam staż zawodowy w firmie..., a nie rozpocznę staż zawodowy na stanowisku...*;
- ważne jest zapisanie celu i podanie daty jego realizacji – cel konkretnie, rzeczowo opisany ze wskazaniem terminu realizacji działa dyscyplinująco, mobilizująco, skłania do podejmowania działań prowadzących do jego osiągnięcia;
- przy ustalaniu celu konieczne jest odwołanie się do wartości, jakie dana osoba ceni w życiu, pracy zawodowej, chodzi tutaj o to, by cel był zgodny z jej systemem wartości;
- zasadne jest również głębsze przyjrzenie się swoim zasobom (kwalifikacjom, kompetencjom społecznym, doświadczeniu zawodowemu); znając zasoby, łatwiej osiąga się cel;
- cel długoterminowy można podzielić na kilka mniejszych, krótkoterminowych, takie podejście wskazuje ścieżkę prowadzącą do osiągnięcia celu kluczowego;
- warto określić wskaźnik realizacji celu, za pomocą którego można łatwo ocenić, czy cel został osiągnięty.

Formułowany cel zawodowy powinien spełniać kryteria reguły SMART. Dyskusja z doradcą zawodowym o celu zawodowym wymaga od absolwenta ponownego przyjrzenia się materiałom zawartym w portfolio zawodowym. W tym miejscu szczególnie ważne jest odwołanie się do profilu zawodowych i technicznych umiejętności, wyników badań kwestionariuszowych dotyczących preferencji zawodowych, talentów, kompetencji, wyników samooceny kompetencji, w tym szczególnie kompetencji społecznych i osobistych. W procesie formułowania celu zawodowego konieczne jest również uwzględnienie ważnych dla klienta wartości zarówno życiowych, jak i związanych z pracą. Dokonanie analizy i oceny wartości przez absolwenta

ułatwia wykonanie określonych ćwiczeń. Pomocne są tutaj takie narzędzia diagnostyczne jak koło wartości (załącznik 10) i kwestionariusze ankiety.

W kontekście formułowania celu zawodowego ważne jest również określenie wartości związanych z pracą. Ludzi charakteryzują różne preferencje dotyczące pracy, którą chcieliby wykonywać i która dawałaby im poczucie satysfakcji. Uświadomienie klientowi tych wartości pozwala na bardziej precyzyjne określenie pracy, jakiej poszukuje. Zaleca się zatem formalne spisanie tego, co byłoby ważne dla absolwenta szkoły zawodowej w pracy. Pomocne może być wykorzystanie specjalnego kwestionariusza ankiety (załącznik 11). Sformułowany cel zawodowy powinien przybrać formę pisemną (załącznik 13). Przy określaniu celu zawodowego warto określić zalety i wady danego rodzaju pracy/zawodu, który chce się wykonywać. Pozwala to spojrzeć na poszukiwaną pracę (zawód) bardziej obiektywnie i dokonać wyboru zgodnego z systemem wartości.

2.6. Identyfikacja obszarów doskonalenia

Absolwent, znając swój cel zawodowy i zasoby, którymi dysponuje, umożliwiające jego osiągnięcie, może przystąpić do analizy i oceny wymagań związanych z realizacją celu zawodowego, jakim jest podjęcie konkretnej pracy, a następnie określenia obszarów wymagających zmiany, doskonalenia. Ten etap wymaga uzyskania odpowiedzi, w jakim stopniu klient spełnia wymagania związane z konkretną pracą, jakie ma luki kompetencyjne i nad czym jeszcze powinien popracować, aby podjąć zatrudnienie. W tym celu porównuje się wymagania kwalifikacyjne i kompetencyjne opisane w konkretnej ofercie pracy, zgodnej ze sformulowanym celem zawodowym z aktualnymi kwalifikacjami i kompetencjami klienta. Ważne jest, aby aktywność na tym etapie ustalania indywidualnego planu rozwoju leżała po stronie klienta. Pomocna tutaj może być technika polegająca na zmianie ról. Ułatwia ona wskazanie słabych stron, deficytów kompetencyjnych, które będą utrudniać podjęcie wymarzonej pracy. Za pomocą tej techniki można również ocenić stopień dopasowania dokumentów aplikacyjnych do konkretnej oferty pracy, wskazując słabe punkty w dokumentach przygotowanych przez klienta. Innym sposobem na określenie obszarów doskonalenia jest porównanie

aktualnego profilu kompetencji absolwenta z profilem kompetencyjnym konkretnego stanowiska pracy (załącznik 15).

2.7. Opracowanie indywidualnego planu rozwoju zawodowego

2.7.1. Działania własne absolwentów i instrumenty wsparcia

Bezrobotni absolwenci szkół zawodowych, aby zrealizować swój cel zawodowy, mogą podejmować we własnym zakresie działania sprzyjające rozwojowi poszczególnych kompetencji społecznych i zawodowych, zmierzające do znalezienia praktyki lub pracy. Są to różnego rodzaju aktywności z zakresu życia prywatnego, niezwiązane z pracą zawodową, które w naturalny, łatwy sposób pomagają rozwinąć kompetencje społeczne i osobiste (załącznik 16).

Szeroki katalog programów pomocy ułatwiających bezrobotnym absolwentom szkół zawodowych realizację indywidualnego planu rozwoju zawodowego i start na rynku pracy oferują publiczne służby zatrudnienia. Są to instrumenty, których stosowanie jest regulowane ustawą o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy, a ich realizacją na lokalnych rynkach pracy zajmują się powiatowe urzędy pracy. Do form pomocy, które cieszą się relatywnie dużym zainteresowaniem absolwentów szkół i bezrobotnej młodzieży zalicza się:

- staże;
- jednorazowe środki na podjęcie działalności gospodarczej;
- szkolenia i sfinansowanie kosztów egzaminów;
- bony szkoleniowe, stażowe, zatrudnieniowe i na zasiedlenie.

Pomoc oferowana bezrobotnym absolwentom przez publiczne służby zatrudnienia, nakierowana na zwiększenie prawdopodobieństwa osiągnięcia celu zawodowego, w tym przypadku podjęcia konkretnej pracy może obejmować również instrumenty innowacyjne. Niestandardowe formy pomocy mogą być organizowane w ramach instytucji programu specjalnego. Przykładowe niestandardowe instrumenty, jakie można zaoferować bezrobotnej młodzieży w ramach programu specjalnego, szczegółowo opisano

w tabeli 2.1. Proponowane instrumentarium jest efektem analizy niemieckich rozwiązań, które w Niemczech z powodzeniem stosuje się wobec młodych bezrobotnych. Instrumenty innowacyjne dzielą się na pięć grup, które obejmują:

- zajęcia edukacyjne i rozwojowe;
- działania doradcze;
- pomoc w poszukiwaniu pracy;
- poprawę mobilności przestrzennej;
- wsparcie w procesie rekrutacji.

Tabela 2.1. Instrumenty innowacyjne dla bezrobotnych absolwentów szkół kształcenia zawodowego

Instrument	Charakterystyka
Zajęcia edukacyjne i rozwojowe	
Diagnoza kompetencji za pomocą testu talentów Gallupa	Wykonanie testu Gallupa. Jest to narzędzie opracowane przez Instytut Gallupa, które mierzy obecność 34 cech, wrodzonych talentów, rozumianych jako naturalnie powtarzające się wzorce myślenia, odczuwania, zachowania. Badane talenty są pogrupowane w cztery domeny obejmujące talenty: wykonawcze, relacyjne, wpływu i strategicznego myślenia
Paszport kompetencji/ portfolio zawodowe	Celowo zbierane przez ucznia, a następnie absolwenta materiały i prace, w formie pisemnej lub elektronicznej, dokumentujące jego wysiłki, postępy i osiągnięcia, które są przydatne w planowaniu kariery zawodowej
Indywidualny coaching	Indywidualne szkolenie nakierowane na przeprowadzenie absolwentów przez proces zmian w początkowym okresie po zakończeniu edukacji, wzrost motywacji, profilaktykę zdrowotną (właściwe odżywianie, kondycja fizyczna), rozładowanie stresu, poprawę zarządzania sobą w czasie
Selfmarketing indywidualny	Indywidualne szkolenie i doradztwo w celu zbudowania przez uczestnika własnej marki na rynku pracy, w tym: pomoc w opracowaniu profesjonalnego CV, kreowanie wizerunku w mediach społecznościowych, tworzenie profili zawodowych, przygotowanie do prezentacji werbalnych, pisemnych i multimedialnych, opracowanie scenariusza swoich video CV
Selfmarketing grupowy	Zajęcia grupowe z zakresu rozładowania stresu, komunikacji interpersonalnej, zarządzania własną efektywnością, autoprezentacji, zachowań prozdrowotnych mających wpływ na wizerunek, asertywności

Tabela 2.1. cd.

Instrument	Charakterystyka
Certyfikowane szkolenia rozwoju kompetencji kluczowych	Kursy prawa jazdy kategorii B, szkolenia językowe, kursy rozwijające kompetencje informatyczne, w zakresie technologii informacyjnych i komunikacyjnych, uzupełnienie oferty szkoleniowej powiatowego urzędu pracy
Wsparcie mentorskie dla uczestników staży zawodowych	Zapewnienie bezrobotnemu absolwentowi mentora u pracodawcy organizującego staż, wprowadzenie uczestnika w specyfikę kultury organizacyjnej firmy, wsparcie i pomoc w osiągnięciu założonych celów zawodowych, ciągły feedback, rozwiązywanie problemów organizacyjnych i międzyludzkich stażysty
Działania doradcze	
Indywidualne doradztwo biznesowe	Spotkania z doświadczonymi doradcami dla rozpoczynających działalność gospodarczą, możliwość uzyskania porady w zakresie finansów, promocji i reklamy, kadr, zamówień publicznych.
Indywidualne doradztwo prawne	Spotkania z doświadczonymi radcami prawnymi, możliwość uzyskania informacji na temat form zatrudnienia, obowiązków i praw pracowników, zobowiązań biznesowych
Indywidualne doradztwo prozdrowotne	Spotkania z psychologami, dietetykami, seksuologami, terapeutami ds. uzależnień, lekarzami adekwatnie do zgłaszanych potrzeb.
Pomoc w poszukiwaniu pracy	
Spotkania z ciekawymi ludźmi sukcesu	Prelekcje, wykłady, warsztaty umożliwiające poszerzenie wiedzy zawodowej, specjalistycznej, nawiązanie kontaktów zawodowych
Spotkania z reprezentantami pracodawców branżowych	Prezentacje pracodawców, poszerzenie wiedzy o rynku pracy, branży
Wizyty studyjne u pracodawców	Możliwość obejrzenia stanowiska pracy, jego wyposażenia, narzędzi pracy, możliwość uzyskania informacji o firmie, charakterze i wymaganiach związanych z pracą, nawiązanie kontaktów zawodowych
Poprawa mobilności przestrzennej	
Bilety miesięczne	Działania mające na celu podniesienie mobilności przestrzennej bezrobotnego w postaci finansowania zakupu biletów miesięcznych lub refundacji kosztów ich zakupu
Wsparcie w procesie rekrutacji	
Przygotowanie do rekrutacji	Opracowanie graficzne CV i jego wydruk, wykonanie profesjonalnego zdjęcia, video CV (praca nad autoprezentacją, pewnością siebie)

Tabela 2.1. cd.

Instrument	Charakterystyka
Wsparcie mentorskie doradców zawodowych w trakcie procesu rekrutacji	Towarzyszenie bezrobotnym w spotkaniach indywidualnych z pracodawcami, np. rozmowach kwalifikacyjnych, wsparcie bezrobotnych w procesie rekrutacyjnym, udzielanie bezrobotnym absolwentom informacji zwrotnej, <i>jobscounting</i> , promowanie absolwentów u pracodawców
Próbki pracy	Forma wsparcia pozwalająca zaprezentować przyszłym pracodawcom poziom kompetencji uczestnika, próbka pracy może trwać maksymalnie jeden dzień i ma przekonać pracodawcę o umiejętnościach kandydata

Źródło: opracowanie własne.

Wykorzystanie w tym celu instytucji programu specjalnego – jak pokazuje praktyka – może jednak nie zapewnić odpowiednich warunków umożliwiających zastosowanie wobec bezrobotnej młodzieży bardziej spersonalizowanych działań niestandardowych (Maksim, Wojdyło 2019). W opinii pracowników publicznych służb zatrudnienia obowiązujące regulacje ustawowe nie przystają do aktualnej sytuacji gospodarczej i na rynku pracy oraz uniemożliwiają powiatowym urzędом pracy skuteczną aktywizację trudnych rynków pracy, w tym bezrobotnych do 30. roku życia za pomocą programów specjalnych.

2.7.2. Formularz indywidualnego planu rozwoju zawodowego

Formularz indywidualnego planu rozwoju zawodowego (załącznik 18) jest narzędziem pomagającym absolwentowi szkoły wybrać i zaplanować odpowiednie działania, które utworzą ścieżkę prowadzącą do osiągnięcia celu zawodowego. Postępowanie zgodne z opracowanym planem rozwoju powinno ułatwiać młodym ludziom dobre wystartowanie na rynku pracy po zakończeniu procesu kształcenia. Celem pracy z narzędziem jest zwiększenie aktywności oraz atrakcyjności zawodowej osób młodych w grupie wiekowej do 30. roku życia. Zaleca się, aby formularz był wypełniany przez absolwenta szkoły wspólnie z doradcą zawodowym lub doradcą klienta

z powiatowego urzędu pracy. Zdania zawarte w formularzu są napisane w pierwszej osobie, co sugeruje, że większa aktywność w opracowaniu planu leży po stronie absolwenta. Rolą doradcy jest sugerowanie i uszczegóławianie odpowiednich działań oraz utwierdzanie młodego człowieka w ich wyborze.

Aby osiągnąć cel zawodowy, doradca wspólnie z podopiecznym określał cele szczegółowe. Pomocne tutaj będzie wykorzystanie wyników diagnozy potencjału kompetencyjnego oraz informacji o obszarach, które wymagają zmiany i/lub doskonalenia. Cele szczegółowe będą stanowiły odpowiedzi na pytanie zawarte w kwestionariuszu: *Co jeszcze muszę zrobić, żeby osiągnąć mój cel zawodowy*. W kolejnym kroku dokonuje się wyboru adekwatnych działań, które umożliwią osiągnięcie celu zawodowego. Mogą to być działania, które absolwent może podejmować we własnym zakresie oraz standardowe (ustawowe) i ewentualnie niestandardowe formy pomocy, zaproponowane przez doradcę klienta w powiatowym urzędzie pracy. Każde działanie powinno być doprecyzowane oraz mieć określony termin realizacji. Należy tak zaplanować działania, by nie kumulowały się w tym samym okresie. Opracowany harmonogram realizacji działań pozwala młodej osobie lepiej zarządzać swoim czasem oraz śledzić, które zadania już wykonał, a co zostało do realizacji.

Formularz składa się z czterech części. W pierwszej wpisuje się działania służące poszerzeniu wiedzy w określonej dziedzinie, doskonaleniu kompetencji zawodowych, społecznych, osobistych, menedżerskich. Druga część to miejsce, w którym określa się instrumenty prowadzące do zdobycia praktycznych umiejętności, doświadczenia zawodowego, nawiązania kontaktów zawodowych. W trzeciej części planuje się działania służące m.in. podniesieniu motywacji, lepszemu radzeniu sobie ze stresem, poprawie stanu zdrowia, poprawie wizerunku, mobilności przestrzennej. Czwarta część formularza obejmuje działania podnoszące kompetencje w zakresie poszukiwania pracy.

2.8. Podsumowanie

Innowacyjny model wspierania bezrobotnych absolwentów szkół kształcenia zawodowego w wejściu na rynek pracy opiera się na sprawdzonych rozwiązaniach, jakie stosuje się wobec młodych w Niemczech, oraz odpowiada na oczekiwania polskiej młodzieży w zakresie pomocy ze strony państwa w przejściu z systemu edukacji na rynek pracy. Zaproponowany model to ściśle określona ścieżka postępowania doradcy klienta w powiatowym urzędzie pracy w przypadku rejestrujących się absolwentów szkół kształcenia zawodowego. Kluczowymi elementami modelu są: indywidualny plan rozwoju zawodowego absolwenta oraz środki służące jego realizacji. Obejmują one: działania własne absolwenta, ustawowe formy pomocy dla młodzieży, takie jak staże, szkolenia zawodowe, środki na podjęcie działalności gospodarczej oraz instrumenty innowacyjne, np. indywidualny coaching, wsparcie mentorskie uczestników staży, indywidualne doradztwo prozdrowotne, biznesowe i prawne. Model zawiera również liczne narzędzia, ćwiczenia i zadania do wykonania przez absolwenta, przydatne przy opracowywaniu indywidualnego planu rozwoju. Udanej tranzycji młodzieży ze szkoły na rynek pracy sprzyja: zaangażowanie i aktywna praca doradców klienta w powiatowym urzędzie pracy, proaktywna postawa absolwentów oraz włączanie w proces pomocy innych osób, na przykład coachów, trenerów rozwoju osobistego czy nawet rodziców.

ROZDZIAŁ 3

Innowacyjny model współpracy publicznych służb zatrudnienia ze szkołami kształcenia zawodowego

3.1. Filary modelu

Włączanie się publicznych służb zatrudnienia w szeroko rozumianą promocję kształcenia zawodowego w regionie, zgodnie z lokalnymi potrzebami pracodawców i adekwatnie do aktualnej sytuacji na rynku pracy, występuje w Polsce już od dawna. Aby doświadczenie i kompetencje doradców zawodowych zatrudnionych w powiatowych urzędach pracy mogły być wykorzystywane dla długookresowej poprawy strukturalnego dopasowania podaży pracy do popytu na pracę w sposób pełny, w proponowanym tu modelu współpracy postuluje się oparcie kooperacji między publicznymi służbami zatrudnienia a szkołami kształcenia zawodowego (branżowymi i technikami) w regionie objętym zasięgiem oddziaływania danego urzędu pracy na poniższych pięciu zasadach.

I. Systematyczność działań podejmowanych na linii powiatowy urząd pracy (PUP) – szkoła kształcenia zawodowego, poprzez:

- nawiązywanie trwałych porozumień przewidujących regularną, powtarzalną współpracę wychodzącą poza – cenne, acz jednorazowe – eventy;

- dbałość, aby przedsięwzięcia o charakterze projektowym (a więc z założenia zamknięte w czasie) miały szansę na wspieranie lokalnego kształcenia zawodowego również po zakończeniu danego projektu;
 - regularność podejmowanych działań wzmocnioną poprzez angażowanie w porozumienia strony samorządowej.
- II. Partnerski charakter kooperacji głównych stron osiągnięty przez:
- dążenie do relacji typu win-win w ramach wypracowanego modelu współpracy (obie strony powinny mieć coś do zaoferowania i równocześnie na czymś korzystać);
 - akcentowanie korzyści płynących z zacieśniania współpracy PUP – szkoła kształcenia zawodowego, takich jak: korzystanie z kompetencji pracowników instytucji partnerskiej, większe szanse pozyskania środków na wspólny projekt, poszerzanie kapitału relacyjnego obu stron, pełniejsze wsparcie „klientów” obu instytucji (ucznia/absolwenta szkoły i bezrobotnego/poszukującego pracy w regionie);
 - dwukierunkowy charakter dobrowolnej, nienarzucanej współpracy, bez ustalania z góry strony nadrzędnej.
- III. Holistyczność oddziaływania na głównego beneficjenta – ucznia szkoły kształcenia zawodowego, dzięki łączeniu działań skierowanych wobec:
- ucznia szkoły kształcenia zawodowego;
 - nauczycieli i pedagogów szkoły kształcenia zawodowego;
 - pracodawców zainteresowanych absolwentami danej szkoły kształcenia zawodowego;
 - rodziców uczniów szkół kształcenia zawodowego i szkół podstawowych;
 - rówieśników mających funkcję influencera (ambasadorzy zawodu, absolwenci).
- IV. Prewencyjność działań współpracy PSZ i ponadpodstawowych szkół kształcenia zawodowego w regionie wyrażająca się poprzez:
- podejmowanie przez PUP i szkoły kształcenia zawodowego działań wyprzedzających, a nie ruchów mających jedynie charakter interwencyjny;
 - angażowanie uczniów szkół podstawowych (kształcenia ogólnego) w doradztwo zawodowo-edukacyjne służące szkołom kształcenia zawodowego;

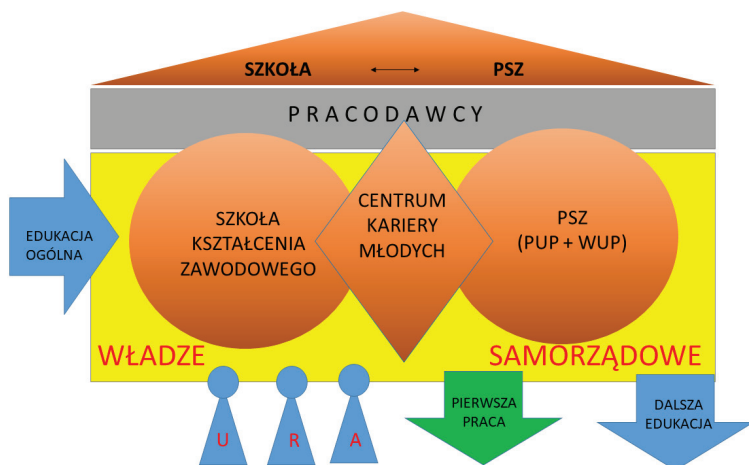
- wspieranie – dzięki doradztwu edukacyjnemu regionalnych szkół wyższego stopnia niż te, w których odbywa się samo doradztwo (branżowych, techników, zawodowych szkół policealnych i regionalnych uczelni wyższych) – pracodawców w regionie w zakresie dostępu do wykwalifikowanych, ale nieposiadających doświadczenia zawodowego zasobów pracy, rozwoju lokalnej gospodarki dzięki podnoszeniu zachowań przedsiębiorczych wśród absolwentów szkół kształcenia zawodowego i większej ich ochronie przed dłuższym okresem bezrobocia po ukończeniu szkoły.

V. Kompleksowość rozumienia uwarunkowań wyborów zawodowych i edukacyjnych ucznia, przez łączne oddziaływanie na:

- wiedzę uczniów o wybranym zawodzie;
- wiedzę uczniów o sytuacji na rynku pracy w zakresie zawodu, który wybrali;
- kompetencje relacyjne ucznia (m.in. jego problemy z rodzicami lub rówieśnikami);
- kompetencje ekonomiczne ucznia (wiedza o rynku pracy i przedsiębiorczości);
- zdrowie fizyczne i psychiczne ucznia (ograniczenia i konsekwencje zdrowotne wyboru danego zawodu, zwalczanie uzależnień);
- kompetencje prawne ucznia (wiedza o prawnych i etycznych aspektach wykonywania wybranego zawodu).

Ideę kooperacji powiatowego urzędu pracy ze szkołą kształcenia zawodowego w ramach modelu współpracy prezentowanego w niniejszej publikacji, wraz z pozostałymi podmiotami wpływającymi na tę współpracę, zaprezentowano na schemacie 3.1. Szkoła kształcenia zawodowego kooperuje z właściwymi dla jej obszaru działania urzędami pracy szczebla powiatowego i wojewódzkiego, rozszerzając dzięki temu sieć związków z lokalnymi pracodawcami. Instrumenty doradztwa stosowane są przy instytucjonalnym wsparciu podmiotów typu Centrum Kariery Młodych oraz władz samorządowych. Do doradztwa będącego przedmiotem niniejszej monografii trafia młodzież po ukończeniu edukacji ogólnej w szkołach podstawowych, a opuszcza ten proces, idąc do szkół wyższych lub wchodząc po raz pierwszy na rynek pracy. Podczas kształtowania dalszych

wyborów zawodowych i edukacyjnych uczniów wspierają także ich rodzice oraz absolwenci.



Schemat 3.1. Współpraca interesariuszy w ramach innowacyjnego modelu współpracy publicznych służb zatrudnienia ze szkołami kształcenia zawodowego

Legenda:

U – uczniowie

R – rodzice

A – absolwenci

PSZ – publiczne służby zatrudnienia

PUP – powiatowy urząd pracy

WUP – wojewódzki urząd pracy

Źródło: opracowanie własne.

3.2. Kluczowe zasoby współpracy

W celu rozwijania współpracy pomiędzy powiatowymi urzędami pracy a ponadpodstawowymi szkołami kształcenia zawodowego w regionie zgodnie z powyższymi wytycznymi niezbędne jest pozyskanie lub poszerzenie dostępności poniższych czterech typów zasobów.

- 1) Kapitał ludzki – kompetentni (w zakresie m.in. identyfikacji silnych stron i aspiracji klienta, analizy sytuacji na rynku pracy, prowadzenia klienta w pracy doradczej, motywowania klienta, współpracy

w trybie zdalnym) i zaangażowani doradcy zawodowi oraz nauczyciele (w tym dyrekcja) szkół kształcenia zawodowego, optymalnie aktywni – to jest nieobojętni, ale także nieautorytarni w forsowaniu swojej wizji kariery edukacyjnej i zawodowej dziecka rodzice, świadomi „HR-owo” pracodawcy, a przede wszystkim – zainteresowani swoją przyszłością uczniowie.

- 2) Kapitał relacyjny – gotowość do współpracy PSZ i szkół kształcenia zawodowego w regionie, sieć własnych kontaktów z pracodawcami wypracowana przez urzędy pracy oraz szkoły, zaangażowanie władz lokalnych przy nawiązywaniu trwałych porozumień między pozostałymi interesariuszami.
- 3) Zasoby infrastrukturalne – dostępne sale na większe, cykliczne wydarzenia dla dużych grup uczniów; pomieszczenia dedykowane na rzecz indywidualnej oraz grupowej pracy doradczej w szkołach kształcenia zawodowego lub PUP; sprzęt komputerowy i stabilne, szybkie łącza internetowe do prowadzenia zajęć w trybie on-line.
- 4) Źródła finansowania – część działań można podjąć w ramach dotychczasowych obowiązków doradców i pedagogów, ale wskazane jest pozyskanie dodatkowego finansowania z budżetów samorządu, środków centralnych oraz unijnych.

3.3. Case management

Case management, czyli zarządzanie przypadkiem, jest instrumentem zacieśniania współpracy między doradcami zawodowymi pracującymi w powiatowych urzędach pracy a nauczycielami pełniącymi funkcję doradców zawodowych w szkołach – w tym przypadku w szkołach o profilu zawodowym. Rekomenduje się stosowanie tego instrumentu w dwóch odmianach – poziomej i pionowej, przy czym pierwsza wskazana jest w sytuacji systematycznych, cyklicznych spotkań, a druga – gdy kontakty te między stronami są bardziej nieregularne. Polecane jest, aby spotkania nauczycieli z doradcami z PUP odbywały się zamiennie w siedzibie urzędu i budynku szkoły lub – gdy kontakty „na żywo” nie są możliwe lub są znacznie utrudnione – w formule internetowej wideokonferencji.

Case management poziomy dotyczy systemu cyklicznych posiedzeń, podczas których omawiane są wybrane przypadki uczniów szkoły, z którymi pracują nauczyciele-doradcy i przypadki bezrobotnych absolwentów, którym pomagają doradcy PUP. Ważne jest, aby w całym procesie uczestniczyło za każdym razem to samo grono doradców i pedagogów. W ramach *case managementu poziomego* dyskutowane są kwestie zarówno typowe, jak i nietypowe, ciekawe lub trudne na poszczególnych etapach prowadzenia klienta (tu: ucznia bądź absolwenta) w procesie doradztwa. Etapy te obejmują: rekrutację klienta do procesu wsparcia, diagnozę jego potencjału, wsparcie klienta w badaniu sytuacji zatrudnieniowej, wsparcie w procesie konstruowania kierunku rozwoju zawodowego, określenie potencjalnych ścieżek dojścia do obranego celu, wybór ścieżki rozwoju, opracowanie ścieżki rozwoju, a także realizację ścieżki rozwoju. W tej odmianie *case managementu* akcent pracy jest kładziony na wspólne rozwiązywanie problemów danego etapu wsparcia.

Z kolei *case management pionowy* skupia się na specyfice pracy z danym typem klienta. Jeśli wcześniej współpraca odbywała się w formule poziomej, *case management pionowy* może przyjąć formę zebrania problemów z poszczególnych etapów pracy z uczniem lub absolwentem w całościowe przypadki poszczególnych klientów.

3.4. Model wymiany informacji o sytuacji na lokalnym rynku pracy, kształceniu zawodowym i losach absolwentów

Współcześnie jednym z najcenniejszych zasobów umożliwiających instytucjom i firmom sprawne funkcjonowanie jest informacja. Zatem tworzenie trwałej, usystematyzowanej współpracy pomiędzy powiatowym urzędem pracy a ponadpodstawowymi szkołami kształcenia zawodowego działającymi w jego regionie powinno rozpocząć się od porozumienia w kwestii zakresu, częstotliwości i sposobu przekazywania wzajemnie informacji, które partner może – z jednej strony – wykorzystać dla sprawniejszej realizacji swoich celów statutowych, a z drugiej – użyć dla wsparcia interesów instytucji dzielącej się tymi informacjami. W proponowanym modelu przepływ informacji między PUP a szkołą jest dwukierunkowy.

Przepływy informacji ze szkoły kształcenia zawodowego do PUP mogą obejmować:

- aktualny i prognozowany (np. z uwzględnieniem otwarcia nowych klas, profili kształcenia) wolumen kształcenia w poszczególnych zawodach wraz z prognozami kolejnych kohort absolwentów, według płci;
- informacje o losach absolwentów szkoły – wyniki badań absolwentów (rok po ukończeniu szkoły) mogą dostarczać wiedzę na temat: ich statusu na rynku pracy (bezrobotny, pracujący, bierny), czasu i metod poszukiwania pracy po ukończeniu szkoły, wysokości otrzymywanego wynagrodzenia, zgodności podejmowanej pracy z wyuczonym zawodem, oceny przygotowania szkolnego do wykonywania zawodu, mobilności przestrzennej absolwentów, szczególnie przydatnych w pracy kwalifikacji zdobytych podczas edukacji szkolnej i inne;
- informacje o pracodawcach w regionie, z którymi szkoła utrzymuje realne kontakty dotyczące wszelkich form kształcenia praktycznego, wraz z informacją o charakterze i intensywności (liczba uczniów) tej współpracy.

Z kolei wskazane jest, aby przepływy informacji z PUP do szkoły kształcenia zawodowego dotyczyły między innymi:

- sytuacji na regionalnym rynku pracy (stopa bezrobocia, wskaźniki zatrudnienia, wskaźniki aktywności zawodowej), z uwzględnieniem płci i poziomu wykształcenia;
- prognoz dotyczących zmian przewidywanego zapotrzebowania w regionie na pracowników wykwalifikowanych w zawodach, do których przygotowują ponadpodstawowe i pomaturalne szkoły kształcenia zawodowego w regionie, w tym powstawanie nowych zakładów pracy oraz przewidywanych zwolnień grupowych w zakładach pracy wykorzystujących pracowników o danym typie kwalifikacji;
- zawodów deficytowych i nadwyżkowych w regionie;
- zmian w oczekiwaniach pracodawców odnośnie do kwalifikacji kandydatów do pracy w zawodach interesujących szkoły kształcenia zawodowego w regionie, w tym poszukiwanych kwalifikacji językowych i kompetencji miękkich;

- poziomu oferowanego wynagrodzenia w danej branży (zawodzie) w regionie, w szczególności z uwzględnieniem stażu/doświadczenia zawodowego.

W szkole ponadpodstawowej kształcącej młodzież w zawodzie informacje powyższe powinny być wykorzystane zarówno podczas bezpośrednich spotkań doradców zawodowych z uczniami i ich rodzicami, jak i przy tworzeniu oraz regularnym aktualizowaniu wewnątrzszkolnego systemu doradztwa zawodowego.

3.5. Poszerzanie sieci kontaktów z lokalnymi pracodawcami

Współpraca powiatowych urzędów pracy z lokalnymi szkołami kształcenia zawodowego powinna przynieść między innymi poszerzenie baz kontaktów obu instytucji z pracodawcami. Dzięki dyfuzji informacji i skoordynowanemu networkingowi obie instytucje mają szansę zyskać dodatkową wiedzę o interesującej ich części lokalnego rynku pracy. W konsekwencji urzędy pracy mogą skuteczniej wspomagać pracodawców w poszukiwaniu nowych pracowników wśród absolwentów lokalnych szkół kształcenia zawodowego. Z kolei szkoły kształcenia zawodowego miałyby szansę rozbudować sieć kooperujących z nimi pracodawców zainteresowanych włączeniem się w proces praktycznego kształcenia zawodowego młodzieży.

Warto podkreślić, że zacieśnienie współpracy w zakresie poszerzania wzajemnych kontaktów szkół i urzędów pracy z pracodawcami przynosi także dodatkowe korzyści lokalnej gospodarce. Dzieje się tak, poprzez większe nasycanie lokalnego rynku pracy absolwentami średnich szkół technicznych kształcącymi się w regionie. W sytuacji wyjątkowo niskiego bezrobocia, jakie obserwowano u schyłku drugiej dekady XXI wieku w Polsce, a także rosnącej mobilności młodych (wynikającej między innymi z coraz lepszej znajomości języków obcych) najlepsi absolwenci szkół kształcenia zawodowego mogą myśleć w pierwszej kolejności o szukaniu zatrudnienia (a wcześniej – praktyk) u renomowanych pracodawców działających poza rodzimym regionem w dużych aglomeracjach Polski, a czasami także poza krajem, w którym się kształcili. O ile z perspektywy szkoły kształcenia zawodowego umożliwienie uczniowi bądź absolwentowi nawiązania relacji

zawodowych z pracodawcą będącym marką ogólnopolską lub wręcz globalną może zapewniać szkole osiągnięcie jej partykularnych celów dotyczących pozycji edukacyjnej i zapewnienia sukcesu przy kolejnych naborach, o tyle z punktu widzenia realizacji potrzeb lokalnej gospodarki jest to sytuacja ambiwalentna. Wobec faktu, że dyrektor szkoły kształcenia zawodowego, w porozumieniu z organem prowadzącym, ustala zawody, w których kształci dana szkoła (po zasięgnięciu opinii Powiatowej Rady Rynku Pracy i Wojewódzkiej Rady Rynku Pracy co do zgodności z lokalnymi i regionalnymi potrzebami rynku pracy), wskazane byłoby, aby to potrzeby miejscowego rynku pracy były w pierwszej kolejności zaspokajane dzięki wysokiej jakości kształceniu o profilu zawodowym.

Rozszerzanie kontaktów z lokalnymi pracodawcami w szczególności wydaje się wskazane w przypadku szkół kształcących między innymi w popularnych zawodach, takich jak: kucharz, cukiernik, elektryk, krawiec, murarz itp., dla których lista potencjalnych pracodawców lub miejsc odbycia praktyk może być w regionie bardzo długa. Jest wysoce prawdopodobne, że szkoła kształcenia zawodowego – pielęgnując swoje dotychczasowe, sprawdzone w przeszłości kontakty – nie obserwuje na bieżąco rozwoju interesującego ich rynku (strony pracodawców) w regionie tak dokładnie, jak to robią bądź mogłyby robić urzędy pracy działające na tym terenie. Jest to zatem kolejny obszar, wykraczający poza pośrednictwo pracy i doradztwo zawodowe, na którym w kooperację mogłyby włączyć się PSZ.

Do realnego poszerzania sieci kontaktów szkół i urzędów pracy z pracodawcami należy wykorzystać:

- osobiste rozmowy z pracodawcami przy okazji wspólnych imprez, na których obecne są zarówno szkoły kształcenia zawodowego, jak i powiatowy urząd pracy;
- zacieśnianie współpracy z pracodawcami przy okazji wspólnych projektów (np. unijnych) dotyczących edukacji, rynku pracy, przedsiębiorczości itd., w których przedsiębiorcy lokalni są jedną ze stron;
- budowanie wiarygodności urzędu pracy i szkoły kształcenia zawodowego jako partnera biznesowego dla lokalnego pracodawcy poprzez jakość świadczonych usług;
- wzajemne polecenia (PUP poleca swojemu klientowi – pracodawcy – dobrego praktykanta lub absolwenta rekomendowanego przez

„zaprzyjaźnioną” szkołę kształcenia zawodowego; szkoła z kolei rekomenduje swoim uczniom usługi PUP i nawiązywanie kontaktów z pracodawcami poprzez tę instytucję);

- polecenia pracodawców – nakłanianie zadowolonych ze współpracy ze szkołą kształcenia zawodowego i PUP pracodawców do rekomendowania ich usług swojej sieci lokalnych klientów i kontrahentów;
- implementacja mechanizmu kontroli jakości (opiniowania) przez PUP współpracy lokalnych szkół kształcenia zawodowego z biznesem (np. w postaci praktyk zawodowych) pod kątem realizacji potrzeb rynku pracy w regionie.

Wprowadzenie powyższych działań w życie przyniesie jeszcze lepsze rezultaty, jeśli zostanie wsparte działaniami o charakterze edukacyjnym skierowanymi do pracodawców. Poza szkoleniami z zakresu oferowanych przez PUP usług rynku pracy oraz budowania renomy samej szkoły kształcenia zawodowego i jej absolwentów wskazane jest rozwijanie świadomości oraz wiedzy lokalnych przedsiębiorców w zakresie korzyści płynących z:

- sięgania po młodych pracowników;
- planowania zatrudnienia (określania z wyprzedzeniem własnego zapotrzebowania na zasoby ludzkie);
- brania przez pracodawców współodpowiedzialności za wykształcenie zawodowe swoich pracowników;
- zarządzania wiekiem (zarządzanie różnorodnością, programy mentoringowe itp.);
- transferu i akumulacji wiedzy w organizacji.

3.6. Współpraca PUP i szkoły kształcenia zawodowego w edukacji młodzieży angażująca interesariuszy

Wejście na rynek pracy lub decyzja o dalszej edukacji zawodowej dla uczniów szkół kształcenia zawodowego, szczególnie pierwszego stopnia, rzadko kiedy pozostaje ich całkowicie suwerenną decyzją. Młodzież w wieku 15–19 lat podejmuje zwykle swoje decyzje dotyczące kariery w porozumieniu (a czasami także pod dyktando) swoich rodziców i opiekunów. W tym wieku są także niezwykle podatni na opinie swojego środowiska rówieśniczego.

Dlatego należy postulować, aby działania zacieśniające współpracę między powiatowymi urzędami pracy a szkołami kształcenia zawodowego wskazanymi powyżej rozszerzyć także o:

- włączanie rodziców uczniów szkół zawodowych w kształtowanie dalszej edukacji i rozwoju zawodowego młodzieży poprzez: regularne zebrania odbywające się w szkole z doradcami zawodowymi z PUP, udzielanie informacji zwrotnej rodzicom uczniów o predyspozycjach ich dzieci, przygotowywanie materiałów informacyjnych w formie elektronicznej lub papierowej odnośnie do sytuacji na lokalnym rynku pracy w zawodzie, do wykonywania którego przygotowuje się ich dziecko;
- wyłanianie spośród uczniów szkół kształcenia zawodowego oraz pracujących już absolwentów ambasadorów szkoły, zawodu i pracodawcy, którzy aktywnie włączą się w udzielanie uczniom (a także potencjalnym uczniom danej placówki) wskazówek, dzielenie się opiniami na temat zawodu, szkoły lub pracodawców ze swoimi młodszymi kolegami w formie zorganizowanych w szkole spotkań oraz naturalnych dla młodzieży form komunikacji internetowej (FB, Instagram). Współpraca PUP ze szkołą kształcenia zawodowego będzie dotyczyć wkładu merytorycznego w przygotowywanie elektronicznych i tradycyjnych materiałów dla ambasadorów na temat zawodu i aktualnej sytuacji na rynku pracy dla absolwentów danej szkoły.

3.7. Podsumowanie

Prezentowany w tej części model współpracy publicznych służb zatrudnienia ze szkołami kształcenia zawodowego opiera się na kilku głównych założeniach. Ideą modelu jest budowanie trwałych relacji między powiatowymi urzędami pracy a szkołami branżowymi i technikami opartych na regularnych, wspólnych działaniach przynoszących korzyści obu partnerom. Inicjatywy te, poprzez działania nauczycieli, doradców, pedagogów, absolwentów, rodziców, przedsiębiorców i innych, kierowane są do głównego beneficjenta, którym jest uczeń szkoły kształcenia zawodowego. Wdrożenie tego modelu wymaga przede wszystkim zaangażowania i rozwoju

kapitału ludzkiego i relacyjnego, a także – choć zdecydowanie w mniejszym stopniu – infrastrukturalnego i finansowego. Proponowane instrumenty współpracy obejmują między innymi wspólne zarządzanie nietypowymi – ciekawymi bądź trudnymi – przypadkami klienta, zbudowanie i regularne zasilanie banków informacji o sytuacji na lokalnym rynku pracy, kształceniu zawodowym i losach absolwentów lokalnych szkół branżowych i techników, przydatnych w procesie doradztwa prowadzonego przez doradców PUP i nauczycieli w szkołach kształcenia zawodowego, poszerzanie sieci kontaktów obu instytucji z lokalnymi pracodawcami, a także kooperację przy angażowaniu podmiotów wpływających na decyzje zawodowe i edukacyjne młodzieży.

CZĘŚĆ II

TESTOWANIE INNOWACYJNYCH MODELI WSPARCIA UCZNIÓW I BEZROBOTNYCH ABSOLWENTÓW SZKÓŁ KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO

Organizacja i przebieg procesu testowania

4.1. Procedura rekrutacji jednostek do badania

4.1.1. Wyłonienie powiatów i powiatowych urzędów pracy

Początkowy etap rekrutacji polegał na wyborze powiatów o zróżnicowanej sytuacji na rynku pracy. Pierwszy powiat był reprezentantem grupy powiatów o dobrej sytuacji na rynku pracy, ze stopą bezrobocia rejestrowanego poniżej 8%. Drugi pochodził z grupy powiatów o trudnej sytuacji, w którym stopa bezrobocia rejestrowanego przekraczała 8%, ale była niższa niż 15%. Trzeci powiat należał do grupy o szczególnie trudnej sytuacji, gdzie stopa bezrobocia rejestrowanego w 2019 roku przekraczała 15%. W ramach każdego powiatu wyłoniono powiatowy urząd pracy obsługujący bezrobotnych z danego terenu. Przedstawicielem powiatów o dobrej sytuacji na rynku pracy zostało miasto Toruń. Regionem o trudnej sytuacji okazał się powiat toruński, a obszarem o bardzo trudnej sytuacji na rynku pracy – powiat włocławski. PUP Miasto Toruń obsługujący bezrobotnych z obszaru miasta Torunia był jednym z partnerów projektu. Kolejnym urzędem pracy włączonym w proces testowania był PUP Powiat Toruński. Z kolei PUP Włocławek wspierał bezrobotnych zarówno z obszaru miasta Włocławek, jak i powiatu włocławskiego. Taki dobór PUP z powiatów o zróżnicowanej sytuacji na rynku pracy zapewnił z jednej strony reprezentatywność i odzwierciedlał

strukturę grupy docelowej, a jednocześnie dał szansę na indywidualizację podejścia i skuteczną obserwację efektów testowanych rozwiązań.

4.1.2. Dobór szkół kształcenia zawodowego, nauczycieli i uczniów

W dalszym etapie rekrutacji uczestników zespół projektowy z powiatów właściwych dla wymienionych wcześniej powiatowych urzędów pracy wyłonił szkoły kształcenia zawodowego. Celowy dobór szkół wynikał z tego, że w projekcie jednym z testowanych innowacyjnych modeli był model współpracy publicznych służb zatrudnienia ze szkołami kształcenia zawodowego. Wstępnie założono, że jednym z warunków trwałej i skutecznej współpracy jest fizyczna bliskość jednostek oświatowych i instytucji rynku pracy. W rezultacie ostatecznie do projektu trafiły:

- z obszaru działania PUP Miasto Toruń: Zespół Szkół Mechanicznych, Elektrycznych i Elektronicznych w Toruniu;
- z obszaru działania PUP Powiat Toruński: Zespół Szkół Centrum Kształcenia Ustawicznego w Gronowie;
- z obszaru działania PUP Włocławek: Zespół Szkół Chemicznych we Włocławku.

Kolejno w każdej z wybranych szkół dyrektor wyłonił po czterech nauczycieli, którzy zostali oddelegowani do prac w ramach projektu. Podstawę wyboru pedagogów stanowiły następujące kryteria:

- zatrudnienie na podstawie umowy o pracę w szkole kształcenia zawodowego;
- chęć udziału w projekcie;
- długość dotychczasowego stażu pracy jako nauczyciel;
- stopień awansu zawodowego, a także
- wynik oceny okresowej pracy nauczyciela za ostatnie trzy lata.

Ponadto w procesie rekrutacji nauczycieli uwzględniono zasady polityki równych szans, równości płci i niedyskryminacji.

Następnym krokiem do realizacji działań wspierających uczniów szkół kształcenia zawodowego była rekrutacja uczniów, która rozpoczęła się na początku 2020 roku. Szczegółowe opisy rekrutacji uczniów oraz zasady

ich udziału w projekcie zostały zawarte w regulaminie rekrutacji uczniów szkół kształcenia zawodowego (2020). Także w tym procesie rekrutacji uwzględniono zasady polityki równych szans, równości płci i niedyskryminacji.

W każdej z trzech wymienionych wyżej szkół kształcenia zawodowego nauczyciele oddelegowani do realizacji zadań projektowych rozpoczęli proces rekrutacji uczniów do projektu. Zgodnie z założeniami projektu w każdej szkole poszukiwano 20 uczniów. Ostatecznego wyboru tych uczestników dokonywał dyrektor danej placówki na bazie następujących kryteriów:

- pobieranie nauki w szkole kształcenia zawodowego (kryterium dostępu);
- motywacja do udziału w projekcie i chęć budowania swojej pozycji na rynku pracy (kryterium rankingowe nr 1);
- frekwencja na zajęciach szkolnych w poprzednim roku szkolnym (kryterium rankingowe nr 2), a także
- ocena z zachowania w poprzednim roku szkolnym (kryterium rankingowe nr 3).

W ZSCh Włocławek proces rekrutacji uczniów przebiegł bardzo sprawnie. Stosowną grupę uczestników dobrano już w drugiej połowie stycznia 2020 roku. W pozostałych szkołach rekrutacja skończyła się miesiąc później. W ZS CKU Gronowo odnotowano problemy ze skompletowaniem założonej grupy uczestników. Z kolei w ZSMEiE Toruń zaobserwowano znaczny nadmiar uczniów chętnych do udziału w projekcie. Zgodnie z decyzją zespołu projektowego wprowadzono następujące (ujęte w regulaminie wewnętrznym rekrutacji uczniów ZSMEiE Toruń 2020), dodatkowe kryteria doboru uczniów:

- zawód, w jakim uczeń się kształci;
- średnia ocen z przedmiotów ogólnych i zawodowych w semestrze poprzedzającym rekrutację;
- ocena zachowania w semestrze poprzedzającym rekrutację;
- frekwencja na zajęciach w semestrze poprzedzającym rekrutację;
- dodatkowe działania podjęte na rzecz szkoły lub/i środowiska lokalnego oraz
- opinia wychowawcy.

Odmienne sytuacje rekrutacyjne, z którymi zetknęli się nauczyciele, były wynikiem m.in. zróżnicowanego charakteru edukacyjnego wspomnianych szkół, innej liczby aktualnie realizowanych w nich projektów wspierających rozwój kompetencji wśród uczniów oraz różnego wachlarza wsparcia otrzymywanego od organów prowadzących daną placówkę.

4.1.3. Rekrutacja bezrobotnych absolwentów

Rekrutacja bezrobotnych absolwentów do projektu została przeprowadzona zgodnie z regulaminem rekrutacji bezrobotnych absolwentów szkół kształcenia zawodowego (2020). Pierwotnie zakładano, że rekrutacja uczestników projektu będzie odbywać się od początku marca do końca czerwca 2020 roku. Niestety w związku z pandemią zaistniała konieczność wprowadzenia zmian do regulaminu... (2020), umożliwiających wydłużenie terminu rekrutacji do końca sierpnia 2020 roku oraz dostosowanie całego procesu do obostrzeń epidemicznych i pracy w formie zdalnej. Ustalono, że rekrutacja będzie prowadzona w sposób ciągły do końca sierpnia 2020 roku, a spotkania grupowe, w trakcie których zostaną przedstawione zasady rekrutacji i selekcji, uczestnictwa w projekcie oraz formy wsparcia będą organizowane, jeżeli zaistnieje taka potrzeba w formie tradycyjnej lub zdalnej. Bezrobotnych absolwentów rekrutowano do projektu na podstawie następujących kryteriów:

- ukończenie nauki w szkole kształcenia zawodowego;
- zameldowanie na terenie powiatu wyłonionego do udziału w projekcie (proces testowania) w przypadku powiatowych urzędów pracy obsługujących dwa powiaty;
- posiadanie w dniu przystąpienia do Projektu statusu absolwenta (zgodnie z definicją GUS-u);
- motywacja do podjęcia pracy;
- rokowanie dotyczące zakończenia z powodzeniem udziału w projekcie.

Wątpliwości doradców w powiatowych urzędach pracy budziło kryterium dotyczące posiadania statusu absolwenta. Zgodnie z definicją

GUS-u absolwenci to osoby, które ukończyły szkołę w okresie ostatnich 12 miesięcy i nie kontynuują nauki. Doradcy pytali na przykład, czy uczestnikami projektu mogą być osoby, które w dniu przystąpienia do projektu mają status absolwenta, ale jednocześnie od października 2020 roku zamierzają kontynuować naukę. Wyjaśniono, że ten ostatni warunek odnoszący się do niekontynuowania nauki nie dotyczy sytuacji określonych w definicji bezrobotnego w ustawie o promocji zatrudnienia i instytucji rynku pracy (Art. 2 ust. 1, pkt 2), tj. nie obejmuje młodzieży *...uczącej się w szkołach dla dorosłych lub przystępującej do egzaminu eksternistycznego z zakresu programu nauczania tej szkoły oraz uczącej się w branżowej szkole II stopnia i szkole policealnej, prowadzącej kształcenie w formie stacjonarnej lub zaocznej, lub w szkole wyższej, gdzie studiuje na studiach niestacjonarnych*. Ustalono, że na przykład do projektu mogą przystąpić osoby, które są bezrobotne, ukończyły szkołę kształcenia zawodowego w okresie ostatnich 12 miesięcy i uczą się na studiach niestacjonarnych. Jednocześnie w wyjaśnieniach przesłanych doradcom zawodowym podkreślono, że nie należy rekrutować osób, które w tym roku ukończyły szkołę kształcenia zawodowego i zamierzają od października kontynuować naukę w trybie stacjonarnym. Ta kwestia powinna być weryfikowana w trakcie indywidualnej rozmowy kwalifikacyjnej. Dodano, że nie należy rekrutować osób wątpliwych, co do których nie mamy jasnego obrazu ich sytuacji w najbliższej przyszłości. Z każdym bezrobotnym spełniającym warunki formalne uczestnictwa w projekcie była przeprowadzona indywidualna rozmowa kwalifikacyjna. Jej głównym celem była ocena poziomu motywacji do podjęcia pracy i rokowania dotyczące zakończenia z powodzeniem udziału w Projekcie.

Pomimo wprowadzonych do regulaminu rekrutacji bezrobotnych absolwentów szkół kształcenia zawodowego (2020) zmian zwiększających elastyczność działań prowadzonych w ramach procesu rekrutacji, zrekrutowanie wymaganej liczby bezrobotnych w przyjętym terminie ze względu na okoliczności wywołane pandemią przysparzało doradcom zawodowym w urzędach wiele trudności, a w przypadku jednego powiatu okazało się niemożliwe.

Doradcy zawodowi z PUP Miasto Toruń stwierdzili, że na etapie rekrutacji największym problemem było dotarcie z działaniami promocyjnymi do uczniów ostatnich klas szkół kształcenia zawodowego. Doradcy

zawodowi zaplanowali spotkania informacyjne w toruńskich szkołach ponadpodstawowych w marcu 2020 roku. Udało się zrealizować jedno wyjście – do uczniów Zespołu Szkół Samochodowych w Toruniu. Od 12 marca szkoły i urząd pracy rozpoczęły pracę w formie zdalnej.

Doradcy zawodowi przygotowali materiał (ulotki, plakat), który rozesłali do toruńskich szkół ponadpodstawowych. Dzięki kontaktom z doradcami szkolnymi lub nauczycielami odpowiedzialnymi za zdalny kontakt z uczniami (w pierwszej fazie nauki zdalnej byli to przeważnie nauczyciele informatyki) udało się dotrzeć z informacją o projekcie do zainteresowanych klas. W tym zadaniu doradcy zawodowi urzędu pracy byli wspierani przez nauczycieli/doradców zawodowych z ZSMEiE Toruń. Aby dotrzeć do potencjalnych kandydatów do udziału w projekcie, informacje o naborach do projektu zamieszczono również na stronie internetowej PUP Miasto Toruń oraz na FB.

Rejestracja elektroniczna okazała się największą barierą na etapie rekrutacji. Wymagała od osób zainteresowanych podpisu elektronicznego lub profilu zaufanego. W przypadku braku profilu zaufanego istniała możliwość rejestracji z weryfikacją tożsamości poprzez usługi bankowości elektronicznej. Dodatkowo 16 marca 2020 roku urząd zamknęło dla interesantów ze względu na zagrożenie epidemiczne, a kontakty z bezrobotnymi zostały ograniczone do komunikacji telefonicznej i mailowej.

Młodzi ludzie nieposiadający kont w banku praktycznie nie mieli możliwości uzyskania koniecznej weryfikacji tożsamości. W sytuacji, kiedy część absolwentów czeka na wynik egzaminu maturalnego, zawodowego albo na informację o przyjęciu na studia, a ponadto posiada ubezpieczenie zdrowotne do końca wakacji – trudność, jaką napotkali w kontakcie z urzędem sprawiała, że rezygnowali z próby rejestracji jako osoba bezrobotna. Nieliczne osoby podejmujące próby rejestracji elektronicznej ze względu na braki formalne i brak wymaganych dokumentów nie sfinalizowały rejestracji.

Doradcy zawodowi przeglądali systematycznie bazy osób pod kątem takich prób i starali się dotrzeć do absolwentów, którym nie powiodła się rejestracja. Tym sposobem pozyskano do projektu pięć osób. Innym sposobem dotarcia do absolwentów było wykorzystanie danych teleadresowych bezrobotnych rodziców i za ich pośrednictwem informowanie o Projekcie.

Odnosząc się do trudności towarzyszących procesowi rekrutacji, doradcy zawodowi z PUP Włocławek wskazali, że w związku z pandemią zauważalna była zmniejszona liczba absolwentów rejestrujących się po ukończeniu szkoły w porównaniu do tych samych miesięcy lat ubiegłych. Znaczenie również miały zmienione terminy matur i egzaminów zawodowych w szkołach. Poważny problem stanowiły też obawy zgłaszane przez młode osoby przed podjęciem jakichkolwiek działań aktywizacyjnych czy konieczność dojazdu w sytuacji zagrożenia epidemicznego. Skutkowało to przełożeniem decyzji o rejestracji w urzędzie pracy na późniejszy termin. Rekrutacja uczestników była prowadzona kilkoma możliwymi metodami: telefonicznie, za pośrednictwem osób mających kontakt z młodymi absolwentami, w tym doradcami zawodowymi szkół, osobiście podczas wizyt klientów w PUP, przez informacje zamieszczane w Internecie (np. strona PUP Włocławek i strona na FB ZSch Włocławek).

Doradcy zawodowi z PUP Powiat Toruński uważali, że największą barierą rekrutacji były deficyty potencjalnych kandydatów związane z ograniczoną liczbą zarejestrowanych w urzędzie bezrobotnych absolwentów szkół kształcenia zawodowego. „Starzy absolwenci”, czyli osoby, które ukończyły szkołę w 2019 roku zostali w większości zaktywizowani do marca 2020 roku. Część z nich była w trakcie stażu, inni czekali na podjęcie zatrudnienia, np. w służbach mundurowych lub na umówioną z pracodawcą datę zatrudnienia. W rejestrach pozostawały osoby, które nie spełniały formalnych kryteriów udziału w projekcie. Osobom legitymującym się wykształceniem zasadniczym zawodowym propozycje form wsparcia w ramach projektu nie wydawały się potrzebne. Nie budziły zainteresowania lub wręcz powodowały przestrach (coaching i self-marketing indywidualny, video cv). Natomiast „nowi absolwenci”, którzy ukończyli szkołę w 2020 roku, zaczęli rejestrować się w urzędzie pracy dopiero we wrześniu 2020 roku. Wielu z nich nie było zainteresowanych działaniami oferowanymi w projekcie, a jedynie jak najszybszym podjęciem zatrudnienia. Ze względu na wymienione powyżej trudności doradcom klienta z PUP Powiat Toruński nie udało się zrekrutować wymaganej liczby bezrobotnych absolwentów. W związku z tym nastąpiła korekta liczby zrekrutowanych do projektu bezrobotnych absolwentów w dwóch powiatach, polegająca na obniżeniu tej liczby do sześciu osób dla powiatu

toruńskiego i jednoczesnym jej zwiększeniu do 14 w powiecie włocławskim ziemskim.

Podsumowując, za największe trudności towarzyszące rekrutacji bezrobotnych absolwentów do projektu należy uznać:

- niską liczbę bezrobotnych absolwentów w rejestrze spełniających kryteria formalne udziału w projekcie;
- nierejestrowanie się tegorocznych absolwentów w urzędach pracy ze względu na odłożenie decyzji zatrudnieniowych do czasu ogłoszenia wyników przesuniętych matur i egzaminów zawodowych;
- ograniczenia w dostępie bezrobotnych do urzędu pracy ze względu na obostrzenia związane z Covid-19;
- niską motywację bezrobotnych absolwentów do udziału w projekcie związaną z niepewnością co do rozwoju sytuacji epidemicznej i ekonomicznej w kraju.

Należy jednak podkreślić, że opisane wyżej okoliczności wywołane pandemią i towarzyszące temu trudności działały na doradców klienta w urzędach pracy motywująco, wyzwalając kreatywność w sposobach pozyskiwania potencjalnych kandydatów do udziału w projekcie. Główne działania doradców klienta podejmowane w celu zrekrutowania wymaganej liczby bezrobotnych absolwentów w przyjętym terminie obejmowały:

- przysyłanie do szkół kształcenia zawodowego drogą elektroniczną informacji promujących projekt w formie prezentacji i ulotek;
- telefoniczne i mailowe kontaktowanie się z dyrektorami i nauczycielami w szkołach kształcenia zawodowego oraz z pedagogami szkolnymi;
- marketing szeptany;
- prowadzenie rozmów telefonicznych z rodzicami potencjalnych kandydatów do udziału w projekcie;
- zamieszczanie informacji o projekcie w mediach społecznościowych, np. na portalu Facebook;
- docieranie do absolwentów, którzy podejmowali nieudane próby rejestracji w urzędzie pracy, podgląd systemu za pomocą nakładki Infocadra.

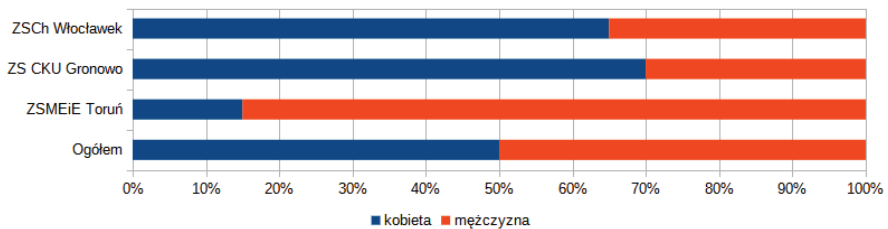
Dzięki aktywnej postawie i zaangażowaniu doradców klienta w urzędach udało się zrekrutować wymaganą w projekcie liczbę bezrobotnych

absolwentów i tym samym rozpocząć proces testowania opracowanego rozwiązania.

4.2. Charakterystyka uczestników

4.2.1. Uczniowie

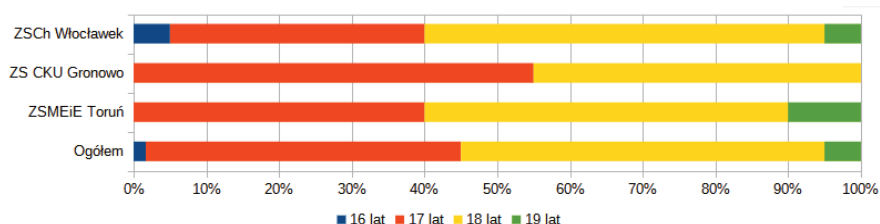
Wszyscy uczniowie szkół kształcenia zawodowego uczestniczący w fazie testowania narzędzi wsparcia pobierali naukę w technikum. Uczennic było tyle samo co uczniów płci męskiej, przy czym w ZSMEiE Toruń były jedynie trzy kobiety i 17 mężczyzn, w ZS CKU Gronowo – 14 kobiet i sześciu mężczyzn, a w ZSCh Włocławek – 13 kobiet i siedmiu mężczyzn. Spośród wszystkich osób uczestniczących w testowaniu było dwoje uczniów z niepełnosprawnościami.



Wykres 4.1. Struktura uczniów według płci

Źródło: opracowanie własne.

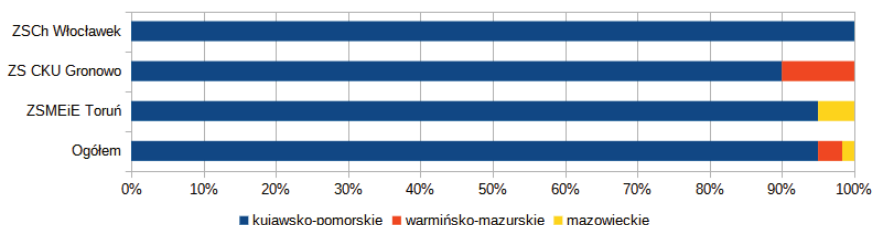
Ponad połowa z 60 uczestniczących w projekcie uczniów stanowiły osoby pełnoletnie, a 43% – siedemnastolatkowie. Jedna osoba miała 16 lat.



Wykres 4.2. Struktura uczniów według wieku

Źródło: opracowanie własne.

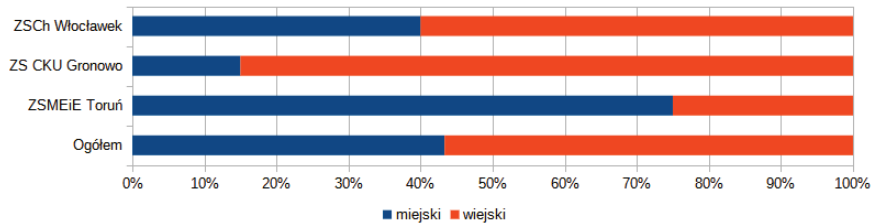
Niemal wszyscy uczniowie korzystający ze wsparcia w ramach projektu zamieszkiwali w województwie kujawsko-pomorskim, ale zdarzyły się pojedyncze osoby z województw ościennych: jedna z mazowieckiego i dwie z warmińsko-mazurskiego.



Wykres 4.3. Struktura uczniów według miejsca zamieszkania (województwo)

Źródło: opracowanie własne.

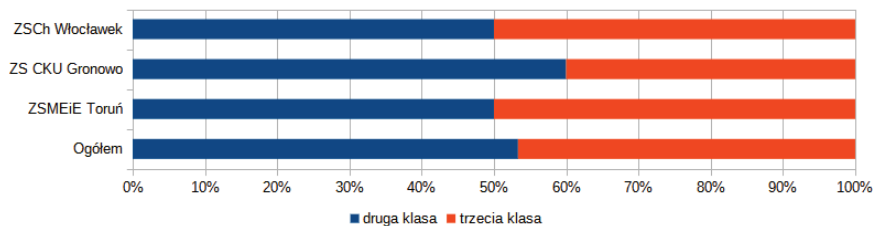
Aż 57% uczniów zamieszkiwało powiaty o charakterze wiejskim, mimo, że dwie spośród trzech szkół biorących udział w projekcie są zlokalizowane w dużych miastach (Toruń i Włocławek).



Wykres 4.4. Struktura uczniów według miejsca zamieszkania (charakter powiatu)

Źródło: opracowanie własne.

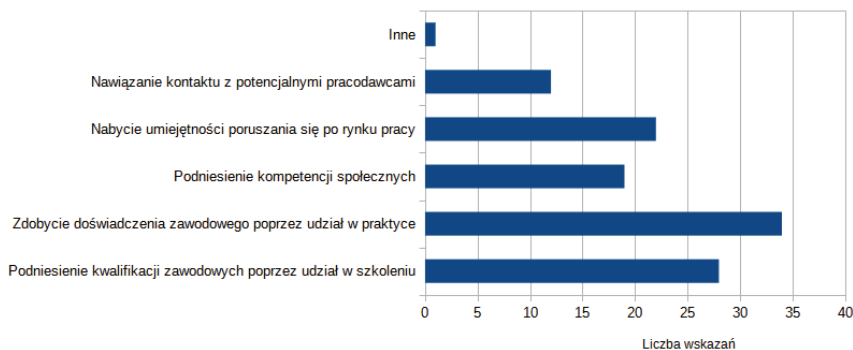
Uczniowie w momencie rekrutacji do udziału w projekcie uczęszczali w podobnej proporcji do klasy drugiej (53%) i trzeciej (47%) szkoły kształcenia zawodowego.



Wykres 4.5. Struktura uczniów według klasy, do której uczęszczali w momencie rekrutacji

Źródło: opracowanie własne.

Uczniowie – pytani o powody, jakimi kierowali się, przystępując do projektu – najczęściej wskazywali chęć zdobycia doświadczenia zawodowego (ponad połowa). Wielu z nich liczyło także na podniesienie kwalifikacji zawodowych oraz kompetencji społecznych. Nie bez znaczenia było ponadto oczekiwanie co do szansy nabycia umiejętności poruszania się na rynku pracy. Natomiast co czwarty uczeń poprzez uczestnictwo w projekcie chciał nawiązać kontakty z potencjalnymi pracodawcami zainteresowanymi rekrutacją absolwentów danej szkoły kształcenia zawodowego.



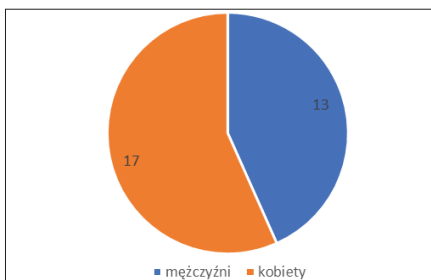
Wykres 4.6. Źródła motywacji uczniów do udziału w projekcie

Możliwe było wybranie więcej niż jednej odpowiedzi.

Źródło: opracowanie własne.

4.2.2. Bezrobotni absolwenci

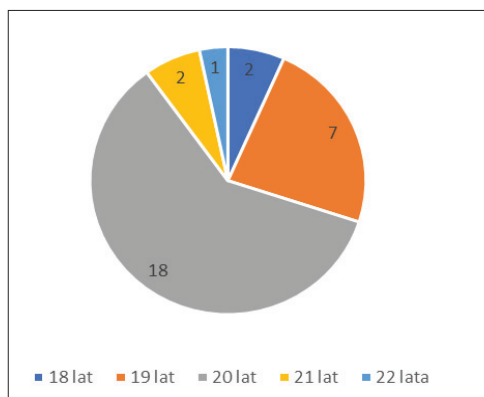
Do udziału w projekcie przystąpiło więcej kobiet niż mężczyzn. Stanowiły one ponad połowę (56,6%) ogółu bezrobotnych absolwentów. W przekroju powiatów kobiety przeważały w powiecie Miasto Toruń oraz w powiecie toruńskim. W tym pierwszym wśród uczestników było siedem kobiet i trzech mężczyzn, natomiast w tym drugim cztery kobiety i dwóch mężczyzn. Odwrotna sytuacja wystąpiła w powiecie włocławskim ziemskim, gdzie do projektu zgłosiło się osiem osób płci męskiej i sześć osób płci żeńskiej.



Wykres 4.7. Struktura bezrobotnych absolwentów według płci

Źródło: opracowanie własne.

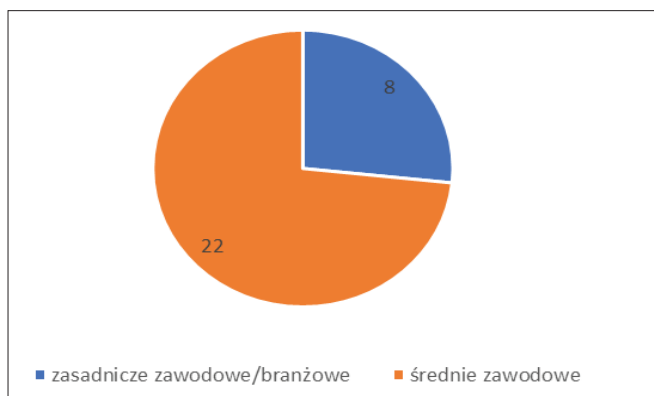
Spośród uczestników projektu najwięcej osób w chwili przystąpienia do niego miało ukończone 20 lat. Młodszy absolwenci tworzyli grupę dziewięciorga osób, w tym siedem osób było w wieku 19 lat i dwie osoby w wieku 18 lat. Wśród starszych uczestników znalazły się trzy osoby, dwie z nich miały ukończone 21 lat, jedna 22 lata. Zdecydowaną większość wśród osób biorących udział w projekcie stanowili „nowi absolwenci”, tj. osoby, które ukończyły szkołę w 2020 roku. Takich osób było aż 28. „Starzy absolwenci” to dwie osoby z powiatu włocławskiego, które ukończyły szkołę w roku poprzednim (2019).



Wykres 4.8. Struktura bezrobotnych absolwentów według wieku

Źródło: opracowanie własne.

Bezrobotni absolwenci uczestniczący w projekcie to w większości osoby (22 osoby spośród 30 uczestników, czyli ponad 73,3% ogółu) legitymujące się wykształceniem średnim zawodowym. Osiem osób posiadało wykształcenie zasadnicze zawodowe. W powiecie Miasto Toruń aż dziewięć osób spośród 10 to osoby z wykształceniem średnim zawodowym, w powiecie toruńskim osób z takim poziomem i rodzajem wykształcenia było czworo spośród sześciorga, natomiast w powiecie włocławskim dziewięcioro spośród 14. Osoby z wykształceniem średnim zawodowym to głównie absolwenci techników, stanowili oni 60% ogółu bezrobotnych biorących udział w projekcie.



Wykres 4.9. Struktura bezrobotnych absolwentów według wykształcenia

Źródło: opracowanie własne.

Spośród 30 osób 26 zadeklarowało posiadanie zawodu wyuczonego. Wśród osób z wykształceniem średnim zawodowym znalazło się pięcioro techników informatyków, dwoje techników logistyków, dwoje techników hotelarstwa, dwoje techników ekonomistów, jeden technik monter, jeden technik weterynarii, jeden technik technologii, jeden technik fototechnik, jeden technik usług fryzjerskich, jeden technik elektryk, jeden technik żywienia, jeden technik żywienia i usług gastronomicznych, jeden technik wykonywania usług kelnerskich. Osoby legitymujące się wykształceniem zasadniczym zawodowym posiadały zawód wyuczony: cukiernika (jedna osoba), kucharza (jedna osoba), sprzedawcy (jedna osoba), mechanika pojazdów samochodowych (jedna osoba), fryzjera (jedna osoba). Czterech absolwentów spośród trzydziściorga zadeklarowało brak zawodu wyuczonego. Młodzi uczestnicy projektu deklarowali w zdecydowanej większości znajomość języka angielskiego, przeważnie na poziomie B1 bądź A1/A2. Drugim wskazywanym językiem obcym, jednak znacznie rzadziej, był język niemiecki.

Biorąc pod uwagę rodzaj uzyskanego wykształcenia, należy uznać, że grupa młodych bezrobotnych uczestniczących w projekcie była bardzo zróżnicowana, co trzeba ocenić pozytywnie. Znalazły się w niej osoby z dobrze, jak i słabiej rokującymi zawodami na rynku pracy. Umożliwiło to doradcom zawodowym przetestowanie różnych ścieżek indywidualnego

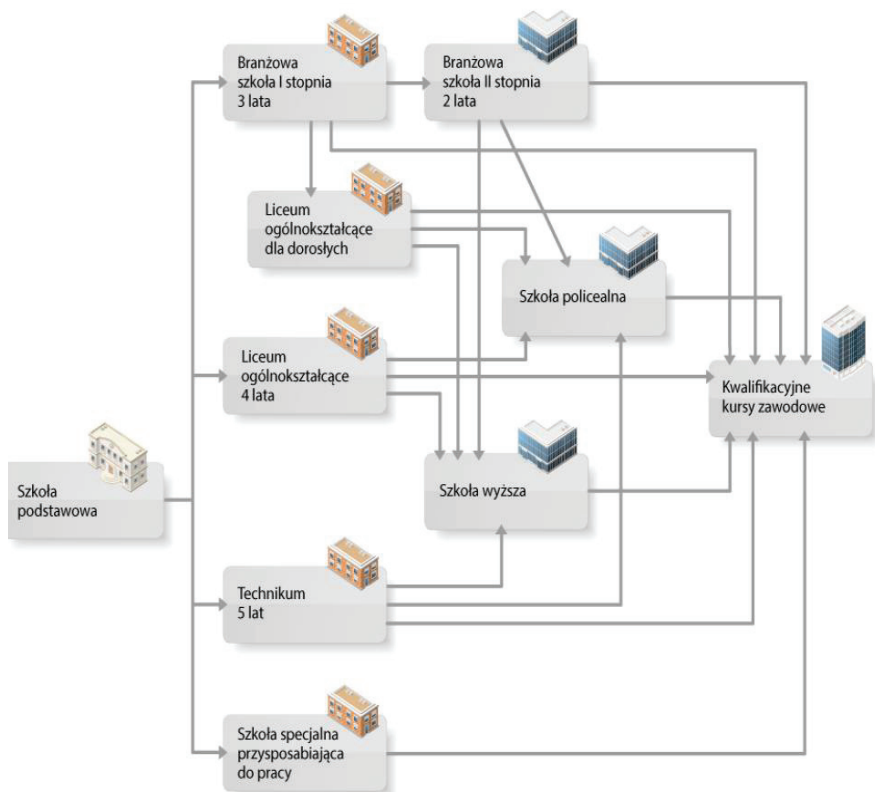
rozwoju zawodowego, obejmujących mniej lub bardziej intensywne wsparcie zarówno standardowe, jak niestandardowe, którego celem była pomoc absolwentom w skutecznym i trwałym wejściu na rynek pracy.

4.3. Realizacja procesu testowania

Testowane modele ścieżek rozwoju kariery zawodowej uczniów szkół kształcenia zawodowego osadzone są w obowiązującej od września 2019 roku siatce ścieżek kształcenia przez całe życie, które zilustrowano na schemacie 4.1. Wynika z niej, że uczniowie szkół kształcenia zawodowego na poziomie technikum, po ukończeniu nauki w tej placówce, mogą kontynuować ścieżki edukacyjne w szkołach wyższych o profilu ogólnym lub politechnicznym, szkołach policealnych oraz w ramach kwalifikacyjnych kursów zawodowych.

Już w trakcie opisanych w podrozdziale 4.1.2 działań rekrutacyjnych, w każdej z trzech szkół kształcenia zawodowego, które brały udział w etapie testowania, utworzono Centrum Kariery Młodych. Zakładano, że będą one miejscem do prowadzenia szeregu działań wspierających uczniów szkół kształcenia zawodowego, a w późniejszym etapie – także bezrobotnych absolwentów tych szkół. Ze względu na wybuch pandemii Covid-19 w marcu 2020 roku, który przełożył się na istotne ograniczenia w zakresie „tradycyjnego” funkcjonowania szkół, tylko część z zaplanowanych działań udało się przeprowadzić w formie stacjonarnej. Wymienić tu można przykładowo pierwsze spotkania dedykowanych nauczycieli-opiekunów i doradców zawodowych z powiatowymi urzędami pracy z rodzicami uczniów szkół kształcenia zawodowego, którzy pozytywnie przeszli proces rekrutacji do projektu. Wśród uczniów przeprowadzono także testy Gallupa. Ponadto niektórzy uczniowie rozpoczęli proces indywidualnego coachingu.

Później realizacja procesu wdrożenia i testowania modeli zmieniła swoją formułę i do końca roku szkolnego 2019/2020 funkcjonowała niemal całkowicie w formie zdalnej. Zajęcia indywidualne z coachingu i selfmarketingu odbywały się za pośrednictwem komunikatorów internetowych. Z kolei zajęcia i spotkania grupowe prowadzono na platformach do wideokonferencji.



Schemat 4.1. Możliwe ścieżki kształcenia przez całe życie (obowiązuje absolwentów szkoły podstawowej od 1 września 2019 r.)

Źródło: Portal „Doradztwo zawodowe” w ramach portalu Ośrodka Rozwoju Edukacji.

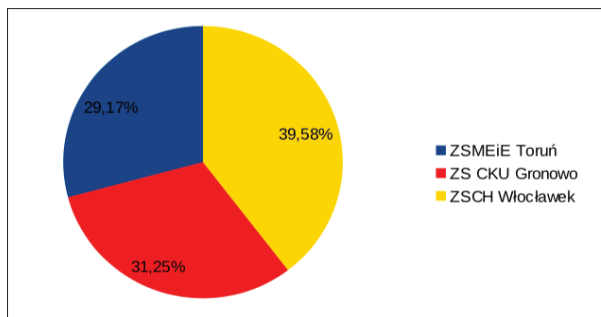
Równolegle do opisanych wyżej działań dedykowani nauczyciele-opiekunowie pomagali uczniom w wyborze jednej z trzech indywidualnych form wspierania rozwoju kompetencji (tj. płatnych praktyk u pracodawców wraz ze wsparciem mentorskim, certyfikowanych szkoleń zawodowych i szkoleń rozwoju kompetencji kluczowych), tak by odzwierciedlały one aspiracje i wyznaczone cele rozwojowe podopiecznych. W sierpniu 2020 roku w szkołach kształcenia zawodowego przeprowadzono *mid-term evaluation*, podczas którego dokonano wglądu w preferencje uczniów co

do jednej z trzech indywidualnych form wspierania rozwoju kompetencji. Ustalono wtedy, że w badanym momencie z indywidualnych form wsparcia w postaci szkoleń z zakresu kompetencji kluczowych, szkoleń zawodowych i płatnych praktyk zawodowych skorzystało łącznie 48 uczniów, co stanowiło 80% wszystkich osób zrekrutowanych do udziału w projekcie. Najbardziej popularne okazały się szkolenia z zakresu kompetencji kluczowych, które realizowało 21 uczniów. Wśród nich 13 odbywało kurs prawa jazdy, a pozostali uczestniczyli w kursie języka angielskiego. Płatne praktyki zawodowe odbywało 17 uczniów. Praktykanci zdobywali kompetencje zawodowe na stanowiskach: kucharza – jedna osoba, technika żywienia i usług gastronomicznych – dwie osoby, logistyka – trzy osoby, hotelarza – cztery osoby, technika obsługi turystycznej – jedna osoba, kelnera – dwie osoby, technika-automatyka – dwie osoby, montera – jedna osoba oraz fryzjera – jedna osoba. Z kolei na szkolenia zawodowe skierowano dziesięcioro uczniów, w tym na szkolenie barmańskie – trzy osoby, kurs baristy – jedną osobę, CISCO – dwie osoby, szkolenie cukiernicze – dwie osoby, szkolenie fryzjerskie – jedną osobę, szkolenie z manicure – jedną osobę.

Najwięcej uczniów objętych indywidualnymi formami wsparcia uczęszczało do ZSCh Włocławek (19 osób). Wśród uczniów tej szkoły największym zainteresowaniem cieszyły się szkolenia z zakresu kompetencji kluczowych, z których skorzystało 12 osób. Czworo uczniów odbyło płatne praktyki zawodowe, a troje uczestniczyło w szkoleniach zawodowych.

Na dzień 11 sierpnia 2020 roku z ZS CKU Gronowo pochodziło 15 uczniów. Na płatne praktyki zawodowe skierowano 10 z nich. Ze szkoleń zawodowych skorzystało troje uczniów, a ze szkoleń z zakresu kompetencji kluczowych – dwie osoby.

Pozostałych 14 uczniów pobierało naukę w ZSMEiE Toruń. Połowa z nich odbyła szkolenie z zakresu kompetencji kluczowych. Na szkolenia zawodowe skierowano czworo uczniów, a w płatnych praktykach zawodowych uczestniczyły trzy osoby.



Wykres 4.10. Struktura uczniów objętych indywidualnymi formami wsparcia według szkoły. Stan w dniu 11 sierpnia 2020 roku

Źródło: obliczenia własne na podstawie danych otrzymanych od R. Chamier-Ciełmińskiego i J. Kozieł z Fundacji Pro Europa.

W ramach *mid-term evaluation* przeprowadzono również telefoniczne wywiady swobodne z dwoma (z trzech) coachami prowadzącymi działania rozwojowe wobec uczniów szkół kształcenia zawodowego. W trakcie tych wywiadów z coachami poruszano następujące kwestie:

- Jak zorganizowane zostały sesje coachingowe dla uczniów szkół kształcenia zawodowego? Ile godzin zostało zrealizowanych w trybie stacjonarnym, ile w trybie online? Jakie komunikatory były wykorzystywane?
- Jakie narzędzia wykorzystywano podczas diagnozy do zmiany perspektywy lub w kontekście motywacji ucznia szkoły kształcenia zawodowego? Czy były one typowe dla wszystkich uczniów? Czy pojawiły się jakieś specyficzne – dla kogo, dlaczego, na jakie potrzeby odpowiadały? Co z testem Gallupa? W jakim obszarze i stopniu był przydatny?
- Jak formułowane były cele procesu coachingowego? Uczniowie przyszli ze swoimi celami, czy dopiero szukali ich podczas procesu? Jakich obszarów dotyczyły cele?
- Jakie były silne i słabe strony uczniów szkół kształcenia zawodowego?
- Jakie można sformułować sugestie, wnioski i rekomendacje odnośnie do pracy doradczej z uczniami szkół kształcenia zawodowego?

Coachowie wskazali, że ze względu na sytuację epidemiologiczną większość spotkań coachingowych odbyła się w trybie online. Wykorzystywano przede wszystkim komunikator Messenger, w sporadycznych wypadkach także Skype. Ponadto czasami narzędzia coachingowe były przysyłane mailem. Generalnie ten sposób komunikacji z uczniami bardzo się sprawdził, był dla nich naturalny, świetnie się w nim odnajdywali. Sytuacja pandemiczna dała młodym szansę i czas na przyjrzenie się sobie. Nawet uczniowie z małych wiejskich środowisk dzięki coachingowi otworzyli się. Młodzież, z którą pracowali coachowie, należy do pokolenia oczekującego wyraźnych korzyści z podejmowanych działań. Dlatego wymagało to używania wobec niej języka wskazującego te benefity. Uczniowie podkreślali, że w relacji z coachami bardzo doceniali życzliwą atmosferę, uprzejmość i otwartość. Zdaniem coachów, mimo kontaktów wyłącznie w formule zdalnej, udało się nawiązać prawidłową relację coachingową. W trakcie sesji coachingowych uwidoczniły się jednak pewne zahamowania uczniów związane z brakiem pewności siebie (przykładowo przy prośbie o włączenie kamery).

Zespół projektowy wstępnie zakładał, że punktem wyjścia do pracy coachingowej będą wyniki testu Gallupa. Zrealizowali go wszyscy uczniowie. Okazało się jednak, że jego rezultaty czasami służyły uczniom jedynie jako potwierdzenie tego, co już o sobie wiedzieli. W trakcie procesu coachingowego korzystano także z innych narzędzi wspierających rozwój ucznia, takich jak: analiza SWOT (tu gdy uczniowie mieli problem ze znalezieniem swoich silnych stron pomocne były wyniki testu Gallupa), koło życia, koło wartości, lista wartości, metaplan Z, metoda C5, praca z przekonaniami, karty Points of You, pytania kartezjańskie, cisza, diagnoza „jaki jestem” (droga prorokującego, droga wyrokującego), umacnianie wiary w siebie, model GROW, priorytetyzacja podejmowanych czynności, elementy NLP, motywacja OD-DO. Ponadto jeden z coachów wykorzystywał narzędzia autorskie: koło potencjału ucznia i koło emocji.

W czasie wywiadu coachowie podkreślali, że ustalenie celu jest podstawą pracy coachingowej. Niektórzy uczniowie rozpoczynali proces coachingowy ze sprecyzowanym, przemyślanym celem zawodowym. Inni ustalali te cele dopiero podczas procesu, bazując na wynikach testu Gallupa i innych narzędzi pomagających zidentyfikować ich szanse i zasoby. Jeśli uczeń bardziej artykułował swoje słabe strony, dzięki pracy z coachem uczył się

przeformułowywać je na komunikaty pozytywne i na ich podstawie stawiać cele rozwojowe. Często poruszaną kwestią okazywały się trudności komunikacyjne młodzieży, szczególnie w relacji z osobami ze starszych pokoleń. Okazywało się, że uczniowie albo boją się kontaktów ze starszymi, albo nie wiedzą, jak je rozpocząć, jak kontynuować, utrzymywać, mimo że tego chcą. Poza komunikacją cele dotyczyły obszarów tożsamości zawodowej i zarządzania sobą w czasie.

W opinii coachów do silnych stron uczniów można zaliczyć: używanie języka konkretów, analizę korzyści przed podjęciem działania, zorganizowanie, zdyscyplinowanie, karność, regularność odrabiania zadań domowych. Wśród obszarów wymagających wsparcia wskazali zaś: problemy z komunikacją (szczególnie ze starszymi i „na żywo”), trudności z podjęciem pierwszego kroku, brak pewności siebie, zagubienie, brak wiedzy o swoich mocnych stronach, u niektórych brak motywacji, strach przed konsekwencjami odstawiania swoich słabych stron, a także problemy rodzinne.

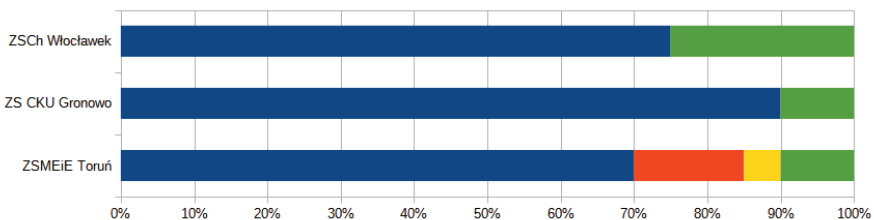
W relacji z coachem uwidoczniły się także różne emocje, w tym odczuwana przez niektórych uczniów samotność, a także wdzięczność za zainteresowanie się ich sytuacją.

Wśród sugestii, wniosków i rekomendacji sformułowanych przez coachów odnośnie do pracy doradczej z uczniami szkół kształcenia zawodowego znalazły się następujące kwestie:

- szkolne doradztwo zawodowe nie spełnia swojej funkcji, w opinii uczniów doradcy szkolni serwują tylko testy, brakuje czasu na indywidualną rozmowę doradczą;
- część uczniów wybrała daną szkołę (lub klasę) kształcenia zawodowego przypadkowo (przykładowo uczeń, który udał się do klasy informatycznej myślał, że nauczy się tam pisać programy, a okazało się, że uczy się, jak naprawiać sprzęt);
- zainteresowanie ucznia danym przedmiotem jest po części uwarunkowane sposobem, w jaki nauczyciel prowadzi lekcje;
- praca indywidualna online jest dla uczniów szkół kształcenia zawodowego naturalnym środowiskiem;
- prowadzenie coachingu online niwelowało bariery mobilnościowe;
- należy uczyć uczniów na różnorodność pokoleniową;

- rekomenduje się wprowadzenie zajęć praktycznych dla uczniów szkół kształcenia zawodowego, aby wesprzeć ich komunikatywność;
- konieczność wspierania uczniów w budowaniu pewności siebie.

W nowym roku szkolnym 2020/2021 kontynuowano działania wspierające uczniów szkół kształcenia zawodowego w realizacji obranych przez nich ścieżek rozwoju kariery zawodowej. Z powodu trwania pandemii Covid-19 okres testowania przedłużono na pierwsze miesiące 2021 roku. Niemal wszyscy uczniowie zrealizowali zakładane ścieżki. Pomiaru ich statusu na rynku pracy dokonano dwukrotnie: w okresie do czterech tygodni i do trzech miesięcy od zakończenia udziału w projekcie. Pierwszy z pomiarów wykazał, że w ZSMEiE Toruń nieco ponad dwie trzecie uczniów było biernymi zawodowo. Czwórka pozostałych pracowała lub prowadziła własną działalność gospodarczą. Dwóch uczniów określiło siebie jako bezrobotnych. Ze szkoły w Gronowie, w miesiąc po zakończeniu udziału w projekcie, prawie wszyscy uczestnicy (18 osób) pozostawali bierni zawodowo. Tylko nieliczni zadeklarowali się jako bezrobotni. Z kolei ze szkoły we Włocławku trzy czwarte uczestników pozostawało biernymi zawodowo, a pozostali traktowali siebie jako bezrobotnych.

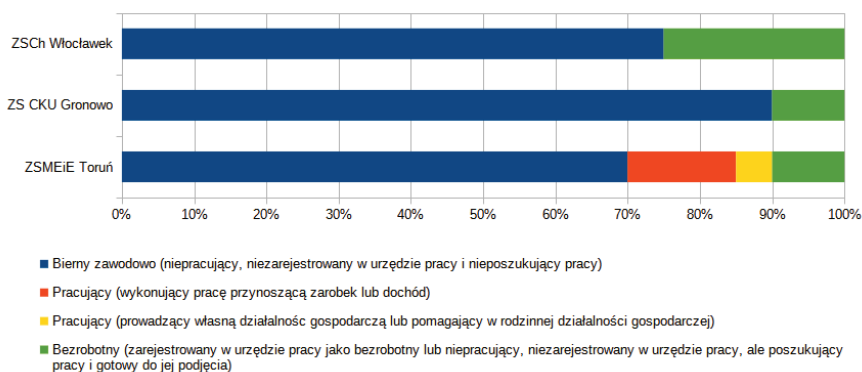


Wykres 4.11. Struktura uczniów według statusu na rynku pracy w okresie do czterech tygodni od zakończenia udziału w projekcie

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania statusu uczniów na rynku pracy w okresie do czterech tygodni od zakończenia udziału w projekcie.

Pomiar drugi – po trzech miesiącach po zakończeniu uczestnictwa uczniów w projekcie – wykazał natomiast, że w placówce toruńskiej zdecydowana większość uczniów (17 osób) była bierna zawodowo. Pozostali prowadzili działalność gospodarczą lub wykonywali pracę przynoszącą zarobek lub dochód. Z kolei w ZS CKU Gronowo wszyscy uczniowie pozostawali

bierni zawodowo. Uczniowie ze szkoły we Włocławku byli przeważnie bierni zawodowo (18 osób). Tylko nieliczni (dwie osoby) uważali siebie za bezrobotnych.



Wykres 4.12. Struktura uczniów według statusu na rynku pracy w okresie do trzech miesięcy od zakończenia udziału w projekcie

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badania statusu uczniów na rynku pracy w okresie do trzech miesięcy od zakończenia udziału w projekcie.

4.4. Spotkania monitorujące i konsultacyjne

Istotnym elementem procesu testowania opracowanych modeli były regularne spotkania zespołu projektowego z doradcami zawodowymi z powiatowych urzędów pracy i nauczycielami ze szkół kształcenia zawodowego, osobno dla każdego z trzech powiatów w ramach spotkań monitorujących. Odbýwały się one raz w miesiącu, zarówno stacjonarnie, jak i online przy wykorzystaniu platformy Microsoft Teams, Zoom lub Google Meet. W trakcie tych spotkań omawiano szereg kwestii związanych z prowadzonymi procesami wsparcia dla uczniów i bezrobotnych absolwentów. Było to także miejsce zacieśniania współpracy między przedstawicielami szkół kształcenia zawodowego i działających na ich terenie powiatowych urzędów pracy. Wykorzystywano również te spotkania do omawiania przypadków uczniów i absolwentów w ramach *case management*, w wymiarze pionowym i poziomym.

Poza spotkaniami monitorującymi odbywały się także spotkania konsultacyjne w gronie wszystkich krajowych realizatorów testowanych rozwiązań. Podczas ostatniego spotkania monitorującego połączonego ze spotkaniem konsultacyjnym, które odbyło się 25 kwietnia 2021 roku na Wydziale Nauk Ekonomicznych i Zarządzania UMK w Toruniu, swoimi wnioskami z etapu testowania podzielili się eksperci projektu, nauczyciele, doradcy z urzędów pracy, jeden z coachów oraz doradca prozdrowotny (seksuolog). Swoje wnioski coach ujął w formie analizy SWOT młodzieży, z którą współpracował (tabela 4.1).

Tabela 4.1. Analiza SWOT uczniów i bezrobotnych absolwentów szkół kształcenia zawodowego

Mocne strony	Słabe strony
– celowy wybór szkoły – świadomość własnego potencjału – wiedza w obszarze preferencji zawodowych – konsekwentne dążenie do celu (cztery osoby) uwzględniające długoterminowy cel zawodowy – systematyczna nauka, mająca na celu wzbogacenie warsztatu pracy i tym samym poszerzenie zasięgu na rynku pracy – bogate portfolio zawodowe – wysoka ocena własnych zdolności i umiejętności (także poprzez wsparcie testami Gallupa i badaniem FRIS) – mocne wsparcie zewnętrzne – zdolności elastycznego reagowania na zmianę – rozbudowana inteligencja emocjonalna – świadomość stadiów zmiany i harmonijny rozwój – rozbudowana motywacja zewnętrzna (uwzględniająca teorię determinacji) – praca na wartościach klienta	– przypadkowy wybór szkoły – <i>brak umiejętności rzetelnej oceny sytuacji zawodowej (w przyszłości i teraz)</i> – <i>kalkulacja typu „pasuję do tej pracy czy nie?”</i> – <i>szybkie zniechęcanie się, zwłaszcza po słowach krytyki</i> – <i>potrzeba ciągłego nagradzania i chwalenia</i> – spontaniczność zaawansowana („niczego nigdy nie planuję, bo wszystko robię spontanicznie”) – prokrastynacja zaawansowana – <i>lęk przed odpowiedzialnością zawodową</i> – niestabilna sytuacja rodzinna, dostarczająca trudności w adaptacji – <i>brak umiejętności dynamicznego reagowania na zmianę</i> – <i>niska inteligencja emocjonalna</i> – brak umiejętności planowania krótko- i długoterminowego – działanie bez jakiegokolwiek planu – <i>widoczne trudności w obszarze racjonalnego planowania</i> – problem z uzależnieniem od komputera – <i>brak umiejętności adaptacyjnych w nowym środowisku</i> – <i>nieumiejętność tworzenia dokumentów aplikacyjnych</i> – brak autorytetów – <i>dostosowywanie się za wszelką cenę, by uzyskać akceptację (nawet pozorną)</i> – problem z określeniem wartości

Tabela 4.1. cd.

SZANSE	ZAGROŻENIA
– tworzenie zespołów barterowych, które będą dopingować i wspierać swój rozwój – transfer wiedzy i umiejętności dzięki próbkom pracy – dynamika rynku pracy wymusi dostosowanie aplikacji kandydata do poszukiwanego środowiska – rozwój nowych technologii – łączenie wiedzy z obszaru IT z obszarem HR	– niska i niestabilna samoocena – powrót do znanego środowiska, mimo wcześniejszych założeń o ukończeniu szkoły w innym mieście – <i>brak wyraźnie określonego celu zawodowego</i> – porzucenie marzeń w przypadku niezdania egzaminu zawodowego, braku pracy – <u>pokolenie drugich szans</u>

Objaśnienia:

- zwykły krój czcionki – uczniowie szkół kształcenia zawodowego
- *kursywa* – bezrobotni absolwenci szkół kształcenia zawodowego
- **pogrubienie** – uczniowie i bezrobotni absolwenci szkół kształcenia zawodowego
- podkreślenie – określenie użyte przez coacha w kontekście uczniów szkół kształcenia zawodowego

Źródło: Materiały i informacje otrzymane od trenerów biorących udział w etapie testowania projektu pn. Wspieranie przechodzenia ze szkoły na rynek pracy. Innowacyjne modele współpracy publicznych służb zatrudnienia ze szkołami zawodowymi (2021).

Z kolei seksuolog opowiedziała o swoich doświadczeniach w pracy z uczniami i absolwentami szkół kształcenia zawodowego biorącymi udział w projekcie. W przekonujący sposób rozwiała wątpliwości postronnych obserwatorów dotyczące związku kwestii będącej w obszarze zainteresowania seksuologów ze wsparciem wejścia na rynek pracy młodych ludzi. Ekspertka wykazała, że problemy z tą sferą w poważny sposób osłabiają zdolność do rozwiązywania przez młodego człowieka innych jego trudności. Zwróciła uwagę, że w tym projekcie z jej wsparcia zechcieli skorzystać wyłącznie mężczyźni, których zgłosiło się aż trzydziestu (tj. co trzeci młody uczestnik projektu). Można uznać to za wyraz dużego zapotrzebowania na tego rodzaju pomoc w szkołach średnich.

Uczestnicy spotkań z doradcą prozdrowotnym byli zdyscyplinowani, nie spóźniali się, a spotkania były merytoryczne. Młodzież była zainteresowana tym, co się robi w gabinecie seksuologa. W spotkaniach z uczniami chodziło również o likwidację lęku przed terapią psychologiczną w ogóle. Omawiane z młodzieżą problemy dotyczyły m.in.: kwestii życia seksualnego, identyfikacji i tożsamości płciowej, partnerstwa, informacji o granicach wyznaczanych przez relacje partnerskie oraz granic ustalanych w związku

oraz przez samych siebie, sytuacje domowe i rodzinne (np. brak wsparcia rodziców) oraz poczucia własnej wartości (a startu w życie, też zawodowe).

Poza omówionymi powyżej odbyły się także spotkania konsultacyjne z udziałem partnera zagranicznego – Bundesagentur für Arbeit Regionaldirektion Berlin-Brandenburg – w listopadzie 2020 roku i czerwcu 2021 roku. Ze względu na ograniczenia epidemiologiczne były one prowadzone w formule zdalnej na platformie Microsoft Teams. Podczas ostatniego takiego spotkania eksperci projektu przedstawili partnerowi zagranicznemu wnioski i rekomendacje z procesu testowania. Wysłuchawszy ich, przedstawiciele BA podkreślili ich zbieżność z doświadczeniami i praktykami obserwowanymi przez nich w Niemczech. Sformułowali kwestię do dyskusji, w jakim stopniu polscy uczniowie szkół kształcenia zawodowego są gotowi do aktywnego udziału w procedurach doradztwa zawodowego zaproponowanych i przetestowanych w ramach niniejszego projektu.

4.5. Badania sondażowe

4.5.1. Uwagi metodologiczne

W celu holistycznej oceny innowacyjnych modeli doradztwa zawodowego w szkole kształcenia zawodowego, wspierania bezrobotnych absolwentów szkół kształcenia zawodowego w wejściu na rynek pracy oraz współpracy publicznych służb zatrudnienia ze szkołami kształcenia zawodowego zaprojektowano i przeprowadzono cztery badania sondażowe. Badanie takie jest metodą polegającą na zadawaniu ustalonych pytań wybranej z populacji próbie jednostek i analizie uzyskanych odpowiedzi (Sułek 2002, s. 15 za: Szreder 2010, s. 10).

Ze względu na cel badań, jakim było przetestowanie wspomnianych wyżej innowacyjnych modeli, próby respondentów dobrano w sposób celowy. W przypadku małej próby celowej nie występują podstawy teoretyczne do stosowania wnioskowania statystycznego. Trzeba jednak podkreślić, że jednostki, które dobrano do badań były źródłem najbardziej wartościowych informacji o analizowanych zagadnieniach. Z metodologicznego punktu

widzenia zasadne jest zatem zastąpienie w tym przypadku generalizacji statystycznej generalizacją analityczną. Oznacza to, że wyniki przeprowadzonych badań można odnosić w pełni wyłącznie do grupy, na której zostały przeprowadzone, a wyciągane na jego podstawie wnioski wskazują jedynie pewne tendencje i zależności. Uzyskane rezultaty mają wysoki walor poznawczy, a sformułowane na ich podstawie wnioski i rekomendacje pozwalają na opracowanie ostatecznej wersji wdrażanych na polskim gruncie modeli (Czakoń 2020, s. 92; Frankfort-Nachmias, Nachmias 2001).

4.5.2. Innowacyjny model doradztwa zawodowego w szkole kształcenia zawodowego

W celu holistycznej oceny innowacyjnego modelu doradztwa zawodowego w szkole kształcenia zawodowego zaprojektowano i przeprowadzono dwa badania sondażowe. Pierwszym sondażem objęto nauczycieli zaangażowanych do prac projektowych ze wszystkich trzech szkół uczestniczących w projekcie. Szczegółowe informacje o tym badaniu przedstawiono w podrozdziale 4.5.4 niniejszego opracowania.

Drugie badanie sondażowe przeprowadzono wśród uczniów szkół kształcenia zawodowego, którzy byli uczestnikami projektu. Skorzystano tu z techniki ankiety internetowej, przy użyciu formularza Google.

Badanie prowadzono osobno dla uczniów każdej szkoły. Najpierw ekspert projektu ds. metodyki doradztwa zawodowego w szkole kształcenia zawodowego spotkał się z gronem nauczycieli z każdej szkoły, by omówić z nimi sposób przeprowadzenia sondażu wśród uczniów oraz przedstawić kwestionariusz badawczy. Spotkania z nauczycielami ZSMEiE Toruń i ZS CKU Gronowo odbyły się w ich macierzystych szkołach 19 lutego 2021 roku. Z kolei spotkanie z nauczycielami z ZSCh Włocławek przeprowadzono za pośrednictwem platformy Google Meet 18 lutego 2021 roku. Przed spotkaniami nauczyciele otrzymali od eksperta projektu ds. metodyki doradztwa zawodowego w szkole kształcenia zawodowego wersję papierową kwestionariusza dla uczniów oraz link do kwestionariusza w wersji elektronicznej. W celu zapewnienia anonimowości uczniom co do udzielanych odpowiedzi

nauczyciele otrzymali także listę identyfikatorów nadanych uczniom każdej ze szkół. Nauczycieli poproszono o przyporządkowanie nazwisk uczniów do identyfikatorów, a następnie rozesłanie uczniom identyfikatorów i linku do kwestionariusza. Zespół projektowy UMK nie miał dostępu do listy nazwisk respondentów z przypisanymi do nich numerami identyfikacyjnymi. Taka procedura z jednej strony zapewniała zespołowi projektowemu UMK kontrolę nad zwrotnością kwestionariuszy, z drugiej strony uczniom gwarantowała anonimowość, która w założeniu miała zachęcić młodzież do szczerego i otwartego dzielenia się opiniami na temat otrzymanego wsparcia.

Ekspert projektu ds. metodyki doradztwa zawodowego w szkole kształcenia zawodowego regularnie kontrolował zwrotność kwestionariuszy. W przypadku opóźnień zwracał się z prośbą do nauczycieli o dopingowanie uczniów do wypełniania kwestionariuszy. Ostatecznie badanie zakończono w marcu 2021 roku, uzyskując stuprocentową zwrotność.

Wykorzystany podczas badania opinii uczniów szkół kształcenia zawodowego kwestionariusz ankiety internetowej składał się z kilku części. Pierwsza dotyczyła źródła pozyskania informacji o możliwości uczestniczenia w projekcie. Druga odnosiła się do oceny współpracy z dedykowanym uczniowi nauczycielem-opiekunem w projekcie. Trzecia część zawierała ocenę poszczególnych form wsparcia dostępnych w ramach projektu. W ramach kolejnej części kwestionariusza pozyskiwano informacje na temat oceny trenerów, doradców i instruktorów prowadzących poszczególne formy wsparcia. Blok piąty ankiety dotyczył postrzegania współpracy uczniów z Fundacją Pro Europa. Następna część odnosiła się do oceny wpływu pandemii Covid-19 na poszczególne formy wsparcia dostępne w ramach projektu i sposobu ich prowadzenia. W siódmej części kwestionariusza respondenci odpowiadali na pytania, w jakim stopniu udział w projekcie wpłynął na poszczególne obszary kompetencji ucznia i na ich ścieżkę rozwoju kariery. Kwestionariusz kończył się ogólnym pytaniem o ocenę stopnia zadowolenia ucznia z uczestnictwa w projekcie.

4.5.3. Innowacyjny model wspierania bezrobotnych absolwentów szkół kształcenia zawodowego w wejściu na rynek pracy

Przedmiotem testowania jest model wspierania bezrobotnych absolwentów szkół kształcenia zawodowego w wejściu na rynek pracy, na który składa się:

1. Rekrutacja bezrobotnych absolwentów – ocenie poddano różne kanały komunikacji i sposoby docierania do absolwentów szkół, w tym m.in.: spotkania z uczniami ostatnich klas w szkołach, formalne i nieformalne kontakty z nauczycielami, dyrektorami szkół, zamieszczanie odpowiednich informacji w mediach społecznościowych, rozmowy z rodzicami absolwentów, systematyczny przegląd rejestrów bezrobotnych w urzędach pracy.
2. Badanie potencjału kompetencyjnego – testowano następujące metody i narzędzia diagnostyczne udostępnione doradcom zawodowym, takie jak: analiza portfolio kariery, wywiad indywidualny tradycyjny, wywiad kompetencyjny wykorzystujący metodę STAR, samoocena kompetencji za pomocą analizy sytuacji, w których udało się klientowi odnieść sukces, samoocena kompetencji przez klienta, profesjonalne testy kompetencji.
3. Wsparcie procesu diagnostycznego poprzez wykonanie Testu Galupa, udział absolwentów w zajęciach z coachingu i selfmarketingu indywidualnego – oceniano współpracę z trenerami, jakość i przydatność uzyskanych w efekcie zastosowanych działań informacji w pracy doradczej z bezrobotnym absolwentem szkoły.
4. Analiza i ocena ofert pracy – badaniu poddano przydatność poszczególnych pośrednich informacji o rynku pracy wykorzystanych do analizy i oceny zapotrzebowania na pracę w zawodach, na stanowiskach preferowanych przez absolwentów, takich jak: Barometr zawodów, oferty pracy w powiatowych urzędach pracy, oferty pracy zamieszczone na portalach poświęconych szukaniu pracy.
5. Określenie celu zawodowego – oceniano narzędzia i ćwiczenia udostępnione doradcom, pomocne przy formułowaniu przez absolwenta celu zawodowego, takie jak: analiza i ocena wartości

życiowych – zestaw do Q-sortu, koło wartości, testy zainteresowań i preferencji zawodowych, analizę i ocenę preferencji związanych z pracą, metodę SMART.

6. Opracowanie indywidualnego planu rozwoju zawodowego obejmujące:
 - identyfikację obszarów doskonalenia i rozwoju – badano przydatność takich narzędzi, jak karta potencjału pracy, porównanie profilu kompetencji absolwenta i stanowiska;
 - zaprojektowanie działań własnych absolwentów;
 - zaplanowanie tradycyjnych (ustawowych) instrumentów wsparcia – oceniano przydatność i skuteczność następujących form pomocy: pośrednictwo pracy, poradnictwo zawodowe i informację zawodową, szkolenie zawodowe grupowe, szkolenie zawodowe indywidualne, staż, prace interwencyjne, jednorazowe środki na podjęcie działalności gospodarczej, bon stażowy, szkoleniowy, zatrudnieniowy, bon na zasiedlenie, refundację pracodawcy składek na ubezpieczenie społeczne;
 - zaplanowanie innowacyjnych instrumentów wsparcia – testowano katalog następujących innowacyjnych form wspierania absolwentów w podejmowaniu zatrudnienia, niektóre z nich miały charakter obowiązkowy inne fakultatywny, część z nich realizowano w ramach działania Centrów Kariery Młodych.
7. Monitorowanie postępów bezrobotnego absolwenta w zakresie realizacji indywidualnych planów rozwoju zawodowego – oceniano współpracę i kontakty z bezrobotnymi absolwentami na etapie realizacji planu rozwoju.

W celu oceny testowanego rozwiązania przeprowadzono dwa badania sondażowe: jedno wśród bezrobotnych absolwentów szkół zawodowych, drugie wśród doradców zawodowych w powiatowych urzędach pracy, pracujących z młodymi bezrobotnymi w ramach projektu. W badaniu sondażowym absolwentów wykorzystano technikę ankiety internetowej. W tym celu przygotowano w aplikacji formularze Google kwestionariusz ankiety, który następnie udostępniono w internecie za pomocą specjalnie wygenerowanego linku. Badanie miało charakter obowiązkowy. By zagwarantować jego anonimowość, respondenci otrzymali od doradców zawodowych

w powiatowych urzędach pracy identyfikatory, którymi posłużyli się przy wypełnianiu ankiety. Kwestionariusz ankiety składał się z 21 pytań o charakterze zamkniętym, półotwartym, otwartym oraz metryczki. Poszukiwano odpowiedzi na następujące pytania badawcze:

- Jak w opinii absolwentów są przyczyny pozostawania bez pracy?
- W jaki sposób absolwenci poszukują zatrudnienia?
- Jak bezrobotni absolwenci oceniają współpracę z doradcą klienta w powiatowym urzędzie pracy, pełniącym funkcję opiekuna w projekcie?
- Jak bezrobotni absolwenci oceniają przygotowanie i realizację indywidualnego planu rozwoju zawodowego – głównego narzędzia zastosowanego w ramach opracowanego rozwiązania, służącego płynnemu i skutecznemu wejściu na rynek pracy?
- Jak bezrobotni absolwenci oceniają przydatność innowacyjnych form wsparcia, które zastosowano w ramach opracowanego rozwiązania?
- Jak bezrobotni absolwenci oceniają trenerów/doradców prowadzących poszczególne formy wsparcia, dostępne w ramach testowanego rozwiązania?
- Jak w opinii absolwentów są główne korzyści płynące z udziału w testowanym rozwiązaniu (projekcie)?
- Jak w opinii bezrobotnych absolwentów pandemia wpłynęła na ich udział w testowanym rozwiązaniu?
- Jak absolwenci uczestniczący w projekcie oceniają swoje szanse zatrudnieniowe po zakończeniu udziału w testowanym rozwiązaniu (projekcie)?

Badanie przeprowadzono w okresie od 19 lutego do końca marca 2021 roku. Link do kwestionariusza ankiety doradcy zawodowi przesyłali absolwentom za pomocą poczty elektronicznej i sms-ów. Objęcie badaniem wszystkich absolwentów wymagało dyscyplinowania, przypominania i motywowania do wypełnienia ankiety. Zadanie to spoczywało na doradcach zawodowych w powiatowych urzędach pracy, którzy kontaktowali się z uczestnikami mailowo, telefonicznie bądź za pomocą sms-ów. W niektórych przypadkach konieczna była pomoc doradców przy wypełnianiu kwestionariusza. Ankiety wypełnili wszyscy bezrobotni, uczestniczący w projekcie.

W badaniu sondażowym doradców zawodowych wykorzystano technikę wywiadu grupowego. W tym celu opracowano specjalny kwestionariusz wywiadu, który składał się z 28 pytań o charakterze zamkniętym, półotwartym i otwartym. Poszukiwano odpowiedzi na następujące pytania badawcze:

- Jak doradcy zawodowi oceniają przydatność poszczególnych metod diagnostycznych i narzędzi w pracy z bezrobotnymi absolwentami?
- O jakie metody diagnostyczne warto uzupełnić testowane rozwiązania?
- Jakie obszary potencjału bezrobotnych absolwentów okazały się najtrudniejsze do zdiagnozowania i dlaczego?
- Jak doradcy zawodowi oceniają przydatność poszczególnych pośrednich źródeł informacji o rynku pracy wykorzystywanych do analizy i oceny zapotrzebowania na pracę w zawodach, na stanowiskach preferowanych przez bezrobotnych absolwentów?
- W jaki sposób monitorowano wykonanie indywidualnego planu rozwoju zawodowego przez bezrobotnego absolwenta?
- Jak doradcy zawodowi oceniają współpracę z bezrobotnymi absolwentami w zakresie realizacji indywidualnego planu rozwoju zawodowego?
- Jak doradcy zawodowi oceniają współpracę z coachem i jakość uzyskanych informacji o bezrobotnych absolwentach?
- Które, w opinii doradców zawodowych, ustawowe formy pomocy są najbardziej skuteczne w doprowadzaniu bezrobotnych absolwentów do podjęcia zatrudnienia?
- Jak doradcy zawodowi oceniają skuteczność poszczególnych innowacyjnych form wsparcia w doprowadzeniu bezrobotnego absolwenta do podjęcia zatrudnienia?
- O jakie formy wsparcia warto uzupełnić katalog niestandardowych form, biorąc pod uwagę potrzeby bezrobotnych absolwentów i aktualną sytuację na rynku pracy?
- Jakie problemy towarzyszyły wykorzystaniu innowacyjnych form wsparcia?
- Jak doradcy zawodowi oceniają współpracę z Fundacją Pro Europa podczas realizacji niestandardowych instrumentów pomocy?

Wywiady z doradcami zawodowymi odbyły się w dniach 17 i 18 lutego 2021 roku. Przeciętny czas trwania wywiadu wyniósł dwie godziny.

4.5.4. Innowacyjny model współpracy publicznych służb zatrudnienia ze szkołami kształcenia zawodowego

Aby z różnych perspektyw ocenić testowany innowacyjny model współpracy publicznych służb zatrudnienia ze szkołami kształcenia zawodowego, zaprojektowano badanie metodą sondażową przy wykorzystaniu techniki wywiadu grupowego. Wywiady prowadzono zarówno wśród grup nauczycieli z poszczególnych szkół kształcenia zawodowego, jak i z parami doradców zawodowych z poszczególnych PUP biorących udział w projekcie.

Wywiady z nauczycielami w ich macierzystych szkołach przeprowadzili ekspert projektu ds. metodyki doradztwa zawodowego w szkołach kształcenia zawodowego i ekspert ds. współpracy publicznych służb zatrudnienia ze szkołami kształcenia zawodowego. Odbyły się one w dniach:

- 19 lutego 2021 – ZS CKU Gronowo,
- 19 lutego 2021 – ZSMEiE Toruń,
- 2 marca 2021 – ZSch Włocławek.

Jednym z narzędzi wspierających te wywiady z był Kwestionariusz wywiadu z nauczycielem-doradcą do oceny testowanego rozwiązania. Składał się on z siedmiu bloków pytań. Blok pierwszy dotyczył oceny współpracy z uczniami. Blok drugi skupiał się na zagadnieniach oceny przydatności otrzymanej przez uczniów formuły wsparcia w kontekście ich rozwoju zawodowego. Trzecia część kwestionariusza została poświęcona ocenie współpracy szkoły z Fundacją Pro Europa. Blok czwarty obejmował kwestie współpracy między szkołą a PUP. Część piąta wiązała się z oceną współpracy szkoły z zespołem projektowym z UMK. Blok szósty poruszał zagadnienie oceny współpracy z partnerem ponadnarodowym. Część ostatnia dotyczyła ogólnej oceny zaproponowanej w projekcie formy doradztwa. Każdy z bloków składał się z serii pytań zamkniętych i otwartych.

Drugim z narzędzi wspierających testowanie modelu współpracy między szkołami kształcenia zawodowego a PUP był fragment kwestionariusza

wywiadów grupowych przeprowadzanych przez ekspertów projektu z doradcami zawodowymi z trzech urzędów biorących udział w projekcie. Zawierał on blok pytań zamkniętych i otwartych poświęconych współpracy PUP–szkoła, w której to części doradcy mieli ocenić przydatność poszczególnych narzędzi współpracy proponowanych w projekcie przy wykorzystaniu skali Likerta, ocenić jakość współpracy z nauczycielami szkół kształcenia zawodowego, z którymi dana para doradców testowała narzędzia, a także wskazać trudne elementy tej współpracy, w tym – wynikające z ograniczeń trwania pandemii Covid-19 przez większość czasu realizacji przez nich współpracy.

Wywiady z doradcami PUP przeprowadzili: ekspert projektu ds. metodyki doradztwa zawodowego w PUP i ekspert ds. współpracy publicznych służb zatrudnienia ze szkołami kształcenia zawodowego, w macierzystych urzędach doradców, w dniach:

- 17 lutego 2021 – PUP Włocławek,
- 18 lutego 2021 – PUP Miasto Toruń,
- 18 lutego 2021 – PUP Powiat Toruński.

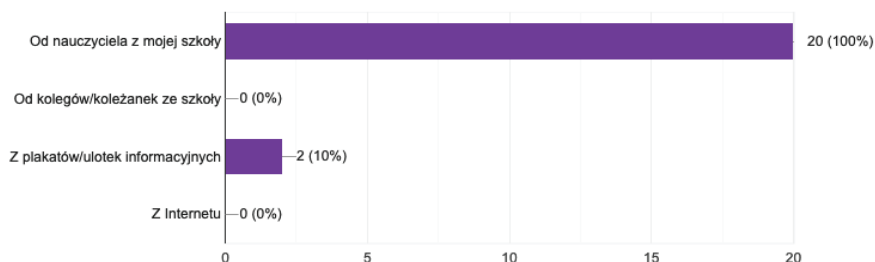
ROZDZIAŁ 5

Wyniki procesu testowania

5.1. Innowacyjny model doradztwa zawodowego w szkole kształcenia zawodowego

5.1.1. ZSMEiE Toruń

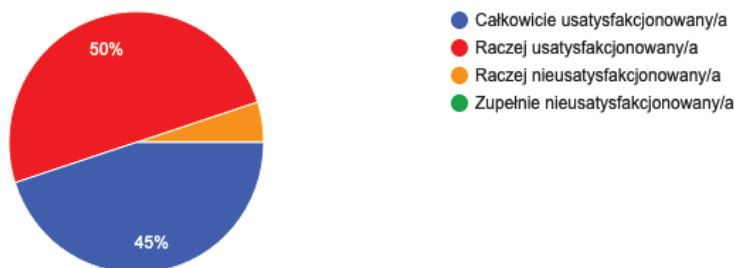
Wyniki sondażu wśród uczniów z ZSMEiE w Toruniu wskazują, że o możliwości udziału w projekcie uczniowie ci dowiadawali się głównie od nauczycieli w swojej szkole. Prawie wszyscy uczniowie byli (całkowicie lub raczej) usatysfakcjonowani z otrzymanych wstępnych informacji na temat projektu, zanim podjęli decyzję o złożeniu dokumentów rekrutacyjnych. Współpracę ze swoim nauczycielem-opiekunem w projekcie 70% uczniów oceniło jako wzorową, a pozostali jako przebiegającą bez większych zastrzeżeń.



Wykres 5.1. Źródła informacji o możliwości udziału w projekcie wskazane przez uczniów ZSMEiE Toruń

Respondent mógł wskazać więcej niż jedną odpowiedź.

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników sondażowego badania opinii wśród uczniów ZSMEiE Toruń.

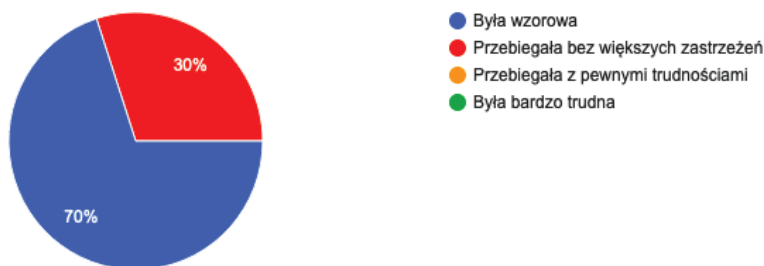


Wykres 5.2. Struktura uczniów ZSMEiE Toruń według stopnia usatysfakcjonowania ze wstępnych informacji na temat projektu zanim podjęli decyzję o złożeniu dokumentów rekrutacyjnych

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników sondażowego badania opinii wśród uczniów ZSMEiE Toruń.

Uczniowie korzystający z zaproponowanych w ramach projektu form wsparcia ocenili je przeważnie jako zdecydowanie przydatne lub raczej przydatne. Uczestnicy, którzy korzystali z danej formy wsparcia, wyłącznie pozytywnie (to jest jako zdecydowanie lub raczej przydatne) ocenili przydatność następujących form: dedykowany nauczyciel-opiekun w szkole, szkolenia zawodowe, kursy języka obcego i prawa jazdy, płatne praktyki i mentoring, wizyta studyjna u pracodawców. Nieco bardziej zróżnicowane opinie na temat przydatności danego instrumentu, choć nadal ze zdecydowaną

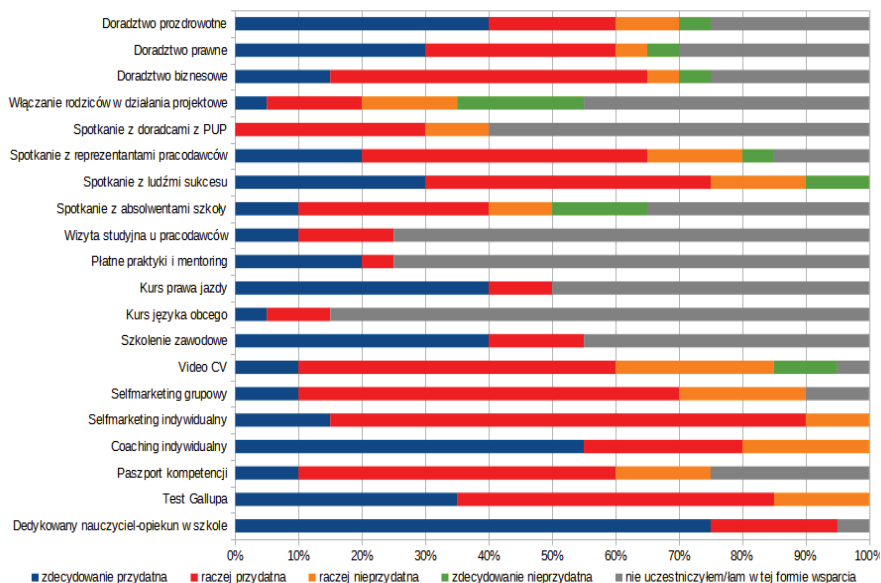
przewagą postrzegania jego przydatności, odnotowano wobec: testu Galupa, paszportu kompetencji, coachingu, selfmarketingu indywidualnego i grupowego, spotkania z doradcami z powiatowego urzędu pracy. Największe różnice w postrzeganiu przydatności danych form wsparcia uczestniczący w nich uczniowie wykazali wobec: video CV, spotkań (z absolwentami szkoły, ludźmi sukcesu, reprezentantami pracodawców), włączania rodziców w działania projektowe, a także doradztwa biznesowego, prawnego i prozdrowotnego.



Wykres 5.3. Struktura uczniów ZSMEiE Toruń według postrzegania przebiegu współpracy z dedykowanym nauczycielem-opiekunem w projekcie

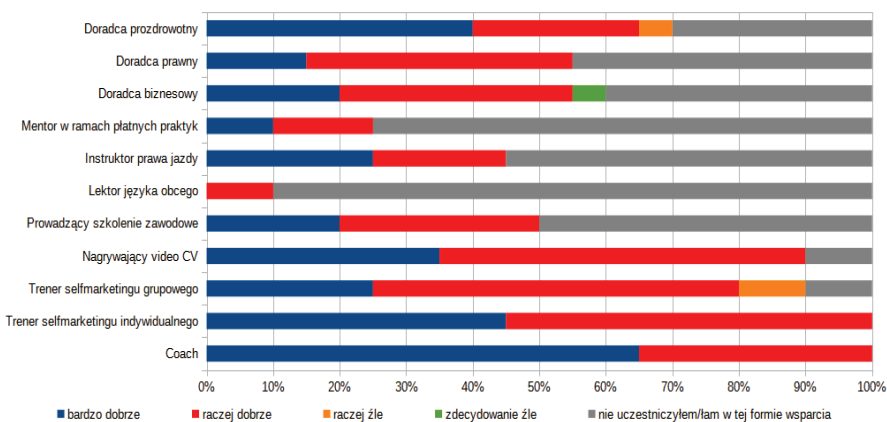
Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników sondażowego badania opinii wśród uczniów ZSMEiE Toruń.

Osoby prowadzące poszczególne formy wsparcia dostępne w ramach projektu były postrzegane przez uczniów uczestniczących w danej formie bardzo dobrze lub raczej dobrze. Szczególnie wysokie oceny uzyskali: coach, trener selfmarketingu indywidualnego, nagrywający video CV, prowadzący szkolenie zawodowe, instruktor prawa jazdy, mentor (w ramach płatnych praktyk) oraz doradca prawny. Pojedyncze negatywne opinie, przy zdecydowanej większości bardzo i raczej pozytywnych dotyczyły: trenera selfmarketingu grupowego, doradcy biznesowego oraz doradcy prozdrowotnego.



Wykres 5.4. Postrzeganie przez uczniów ZSMEiE Toruń poszczególnych form wsparcia dostępnych w ramach projektu

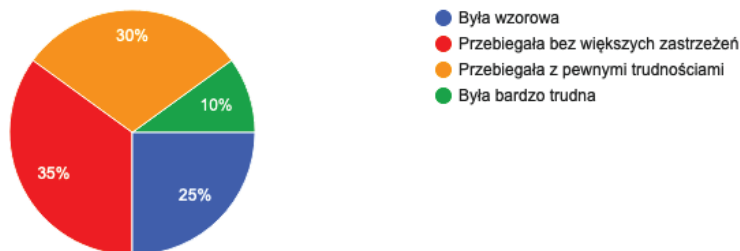
Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników sondażowego badania opinii wśród uczniów ZSMEiE Toruń.



Wykres 5.5. Postrzeganie przez uczniów ZSMEiE Toruń trenerów/doradców/instruktorów prowadzących poszczególne formy wsparcia dostępne w ramach projektu

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników sondażowego badania opinii wśród uczniów ZSMEiE Toruń.

Jedna czwarta uczniów szkoły toruńskiej postrzegала przebieg współpracy z Fundacją Pro Europa jako wzorowy, a niemal dwie trzecie – jako przebiegający z mniejszymi lub większymi zastrzeżeniami. Tylko dwóch uczniów uważało, że współpraca ta była bardzo trudna.



Wykres 5.6. Struktura uczniów ZSMEiE Toruń według postrzegania przebiegu współpracy z Fundacją Pro Europa

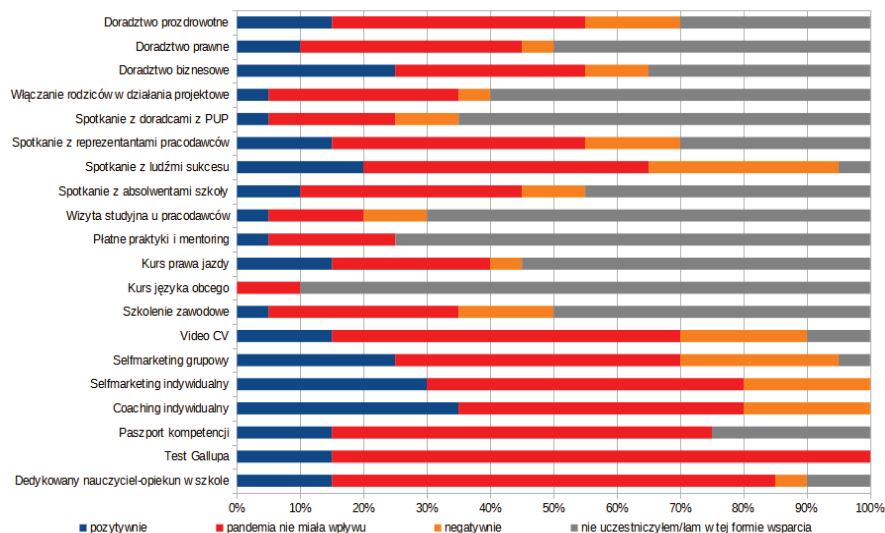
Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników sondażowego badania opinii wśród uczniów ZSMEiE Toruń.

Uczniowie placówki toruńskiej przeważnie wskazali, że pandemia Covid-19 nie miała raczej istotnego wpływu na poszczególne formy wsparcia dostępne w ramach projektu. Jeśli zauważali jej wpływ, to raczej w kierunku pozytywnym, szczególnie w odniesieniu do: coachingu, selfmarketingu indywidualnego, kursu prawa jazdy, doradztwa biznesowego. Tylko w przypadku kilku form wsparcia (video CV, szkolenia zawodowe, spotkania z ludźmi sukcesu i przedstawicielami pracodawców) udział odpowiedzi wskazujących na negatywny wpływ przeważał nad udziałem odpowiedzi wskazujących na wpływ pozytywny.

Prawie wszyscy uczniowie (19 osób) zauważyli, że zdalna formuła prowadzenia zajęć indywidualnych (np. coaching, doradztwo) (zdecydowanie lub raczej) się sprawdziła. W odniesieniu do zajęć grupowych (np. selfmarketing grupowy, spotkania z absolwentami/ludźmi sukcesu/reprezentantami pracodawców) opinię taką wyraziło trzy czwarte uczniów. Ponadto co najmniej połowa uczniów stwierdziła (zdecydowanie lub raczej), że:

- zdalna formuła uczestniczenia w oferowanych formach wsparcia ułatwiła im udział w projekcie,

- zdalna formuła zajęć przełożyła się na obniżenie ich motywacji do korzystania z wybranych form wsparcia.



Wykres 5.7. Postrzeganie przez uczniów ZSMEiE Toruń wpływu pandemii Covid-19 na poszczególne formy wsparcia dostępne w ramach projektu

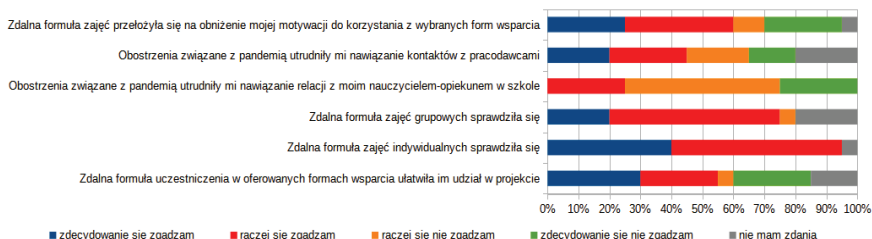
Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników sondażowego badania opinii wśród uczniów ZSMEiE Toruń.

Nieco mniej niż połowa uczniów była zdania, że obostrzenia związane z pandemią zdecydowanie lub raczej utrudniły im nawiązanie kontaktów z pracodawcami. Uczestnicy nie zauważyli natomiast, żeby obostrzenia te utrudniły im nawiązanie relacji z ich dedykowanym nauczycielem-opiekunem w szkole.

Odnosnie do postrzegania przez uczniów wpływu udziału w projekcie na ich kompetencje co najmniej 40% respondentów wskazało znaczne oddziaływanie w zakresie:

- poznania wartości,
- uporządkowania informacji o posiadanych kwalifikacjach zawodowych (poświadczonych świadectwami, dyplomami, certyfikatami),

- zdobycia nowych lub rozwinięcia posiadanych kwalifikacji zawodowych (poświadczonych świadectwami, dyplomami, certyfikatami).



Wykres 5.8. Postrzeganie przez uczniów ZSMEiE Toruń stwierdzeń o wpływie pandemii Covid-19

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników sondażowego badania opinii wśród uczniów ZSMEiE Toruń.

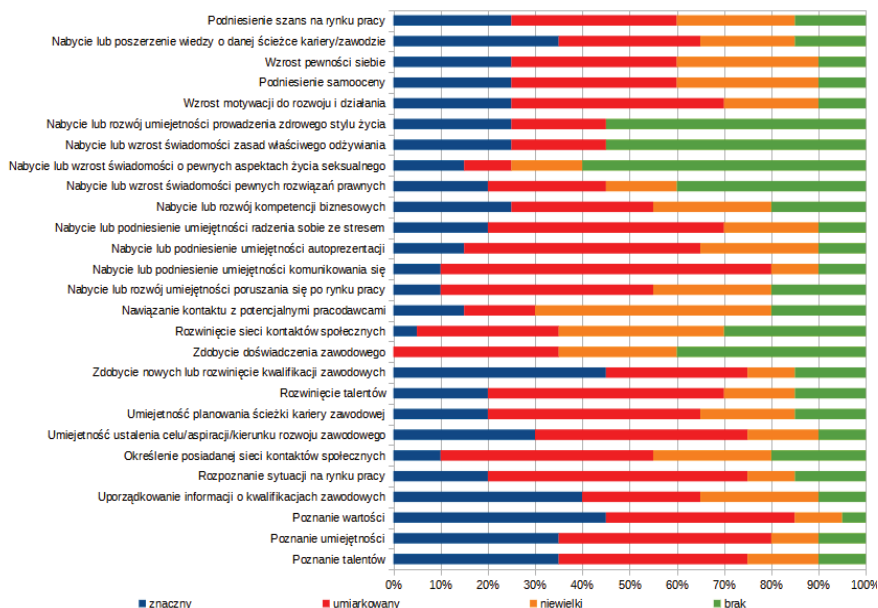
Na uwagę zasługuje fakt, że u ponad dwóch trzecich uczniów z toruńskiej placówki udział w projekcie wpłynął pozytywnie na wzrost motywacji do rozwoju i działania. Również pozytywny (rozumiany jako znaczny i umiarkowany) wpływ na rozwój kompetencji co najmniej 60% uczniów odnotowało w odniesieniu do:

- poznania i rozwinięcia posiadanych talentów;
- poznania umiejętności;
- rozpoznania sytuacji na rynku pracy;
- umiejętności ustalenia celu (aspiracji lub kierunku) rozwoju zawodowego i planowania ścieżki kariery;
- nabycia lub podniesienia umiejętności komunikowania się, autoprezentacji i radzenia sobie ze stresem;
- podniesienia samooceny;
- wzrostu pewności siebie;
- nabycia lub poszerzenia wiedzy o danej ścieżce kariery (zawodzie);
- podniesienia szans na rynku pracy.

Z kolei wobec:

- zdobycia doświadczenia zawodowego;
- rozwinięcia sieci kontaktów społecznych;
- nabycia lub wzrostu świadomości pewnych rozwiązań prawnych;
- nabycia lub wzrostu świadomości o pewnych aspektach życia seksualnego;
- nabycia lub wzrostu świadomości zasad właściwego odżywiania;
- nabycia lub rozwoju umiejętności prowadzenia zdrowego stylu życia

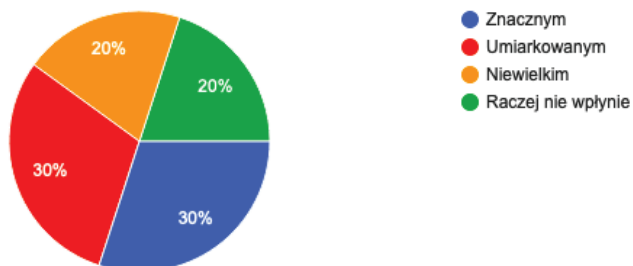
duża część uczniów zadeklarowała brak wpływu udziału w projekcie na ich rozwój.



Wykres 5.9. Postrzeganie przez uczniów ZSMEiE Toruń stopnia wpływu udziału w projekcie na poszczególne kompetencje

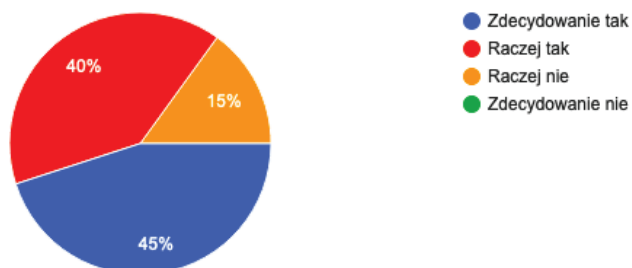
Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników sondażowego badania opinii wśród uczniów ZSMEiE Toruń.

Cztery piąte uczniów ZSMEiE Toruń uważało, że udział w projekcie pozytywnie wpłynie na ich ścieżkę rozwoju kariery zawodowej, choć wpływ ten różnił się siłą, a 17 uczniów tej szkoły było (zdecydowanie lub raczej) zadowolonych z udziału w projekcie.



Wykres 5.10. Struktura uczniów ZSMEiE Toruń według stopnia wpływu udziału w projekcie na ścieżkę rozwoju kariery zawodowej

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników sondażowego badania opinii wśród uczniów ZSMEiE Toruń.

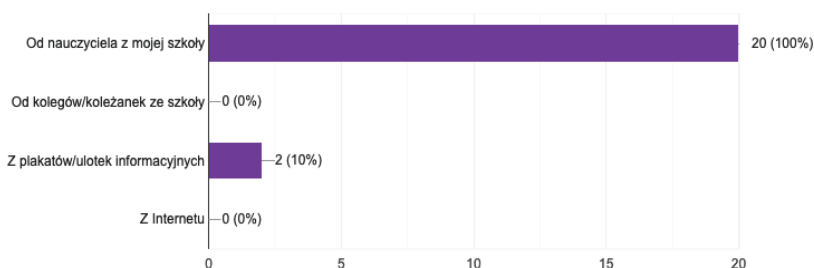


Wykres 5.11. Struktura uczniów ZSMEiE Toruń według stopnia zadowolenia z udziału w projekcie

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników sondażowego badania opinii wśród uczniów ZSMEiE Toruń.

5.1.2. ZS CKU Gronowo

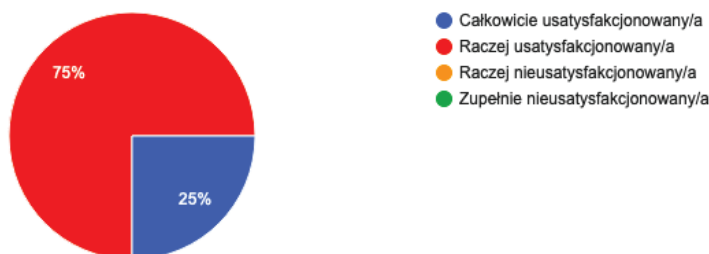
Wyniki sondażowego badania opinii wśród uczniów ZS CKU w Gronowie wskazują, że uczniowie ci o możliwości udziału w projekcie także dowiadawali się przede wszystkim od swoich nauczycieli. Wszyscy uczniowie byli usatysfakcjonowani (trzy czwarte całkowicie, pozostali raczej) z otrzymanych wstępnych informacji na temat projektu zanim podjęli decyzję o złożeniu dokumentów rekrutacyjnych. Ponad dwie trzecie uczniów współpracę ze swoim nauczycielem-opiekunem w projekcie uznało za wzorową, a pozostali jako przebiegającą bez większych zastrzeżeń.



Wykres 5.12. Źródła informacji o możliwości udziału w projekcie wskazane przez uczniów ZS CKU Gronowo

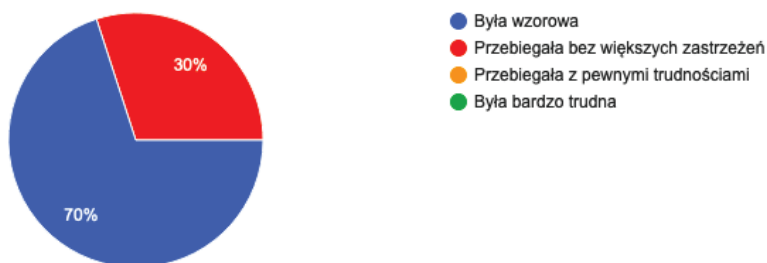
Respondent mógł wskazać więcej niż jedną odpowiedź.

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników sondażowego badania opinii wśród uczniów ZS CKU Gronowo.



Wykres 5.13. Struktura uczniów ZS CKU Gronowo według stopnia usatysfakcjonowania ze wstępnych informacji na temat projektu zanim podjęli decyzję o złożeniu dokumentów rekrutacyjnych

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników sondażowego badania opinii wśród uczniów ZS CKU Gronowo.

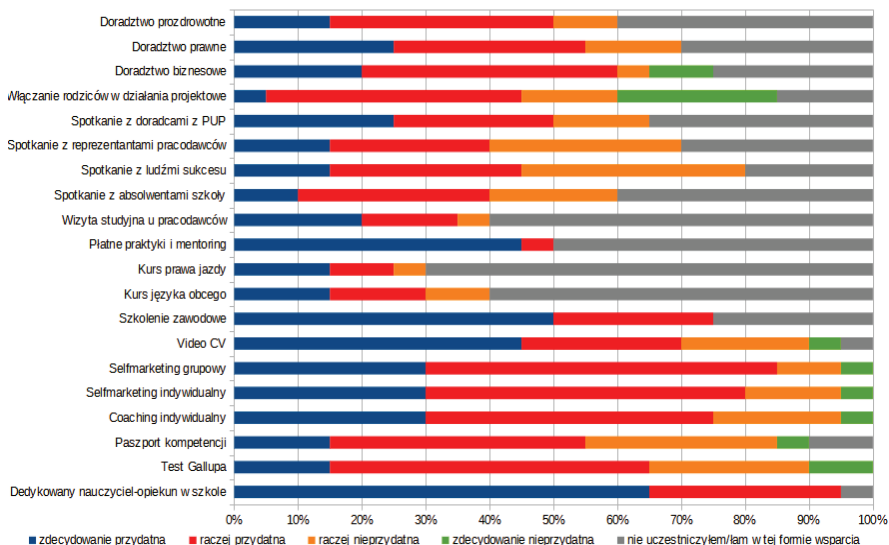


Wykres 5.14. Struktura uczniów ZS CKU Gronowo według postrzegania przebiegu współpracy z dedykowanym nauczycielem-opiekunem w projekcie

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników sondażowego badania opinii wśród uczniów ZS CKU Gronowo.

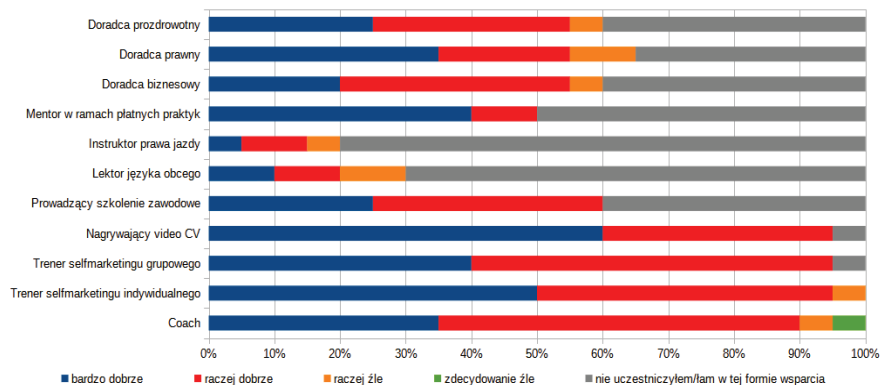
Uczniowie korzystający z zaproponowanych w ramach projektu form wsparcia postrzegali je w zdecydowanej części jako przydatne. Jako wyłącznie (zdecydowanie i raczej) przydatne wskazali: dedykowanego nauczyciela-opiekuna w szkole, szkolenia zawodowe, płatne praktyki i mentoring. Nieco bardziej zróżnicowane opinie o przydatności danego instrumentu, choć nadal ze zdecydowaną przewagą postrzegania jego przydatności, odnotowano wobec: kursów językowych i prawa jazdy, wizyty studyjnej u pracodawców, spotkań z absolwentami szkoły, ludźmi sukcesu, reprezentantami pracodawców, doradcami z powiatowych urzędów pracy, a także w odniesieniu do doradztwa prawnego i prozdrowotnego. Największe zróżnicowanie w postrzeganiu przydatności danych form wsparcia, uczestniczący w nich uczniowie wykazali wobec: testu Gallupa, paszportu kompetencji, coachingu, selfmarketingu indywidualnego i grupowego, video CV, włączania rodziców w działania projektowe oraz doradztwa biznesowego.

Osoby prowadzące poszczególne formy wsparcia dostępne w ramach projektu były bardzo dobrze lub raczej dobrze postrzegane przez uczniów uczestniczących w danej formie. Szczególnie wysokie oceny uzyskali: trener selfmarketingu grupowego, nagrywający video CV, prowadzący szkolenie zawodowe oraz mentor w ramach płatnych praktyk. Pojedyncze negatywne zdania, przy zdecydowanej większości bardzo i raczej pozytywnych dotyczyły: coacha, trenera selfmarketingu indywidualnego, lektora języka obcego, instruktora prawa jazdy oraz wszystkich doradców.



Wykres 5.15. Postrzeganie przez uczniów ZS CKU Gronowo poszczególnych form wsparcia dostępnych w ramach projektu

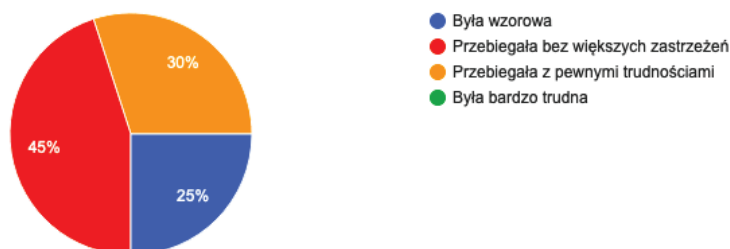
Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników sondażowego badania opinii wśród uczniów ZS CKU Gronowo.



Wykres 5.16. Postrzeganie przez uczniów ZS CKU Gronowo trenerów/doradców/instruktorów prowadzących poszczególne formy wsparcia dostępne w ramach projektu

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników sondażowego badania opinii wśród uczniów ZS CKU Gronowo.

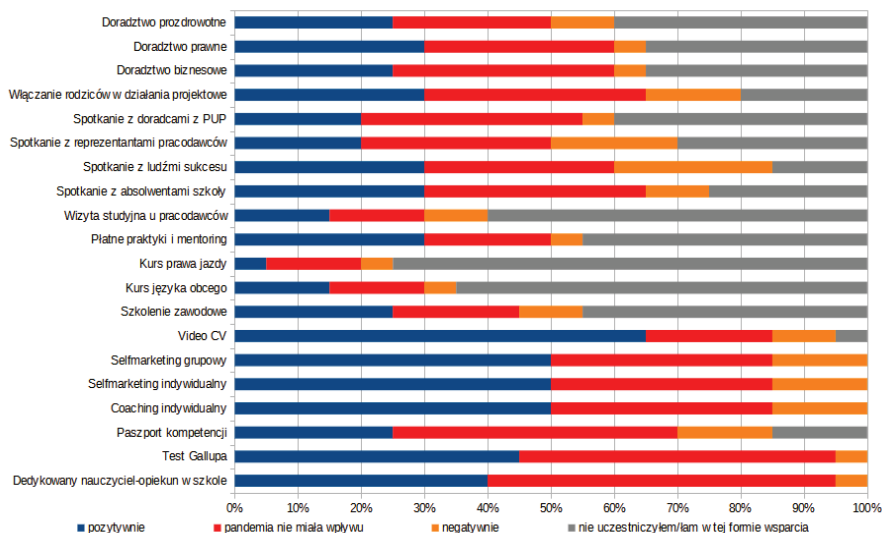
Jedna czwarta uczniów postrzegала przebieg współpracy z Fundacją Pro Europa jako wzorowy. Dziewięciu uczniów uważało, że współpraca układała się bez większych zastrzeżeń. Prawie jedna trzecia wskazała, że przebiegała ona z pewnymi trudnościami.



Wykres 5.17. Struktura uczniów ZS CKU Gronowo według postrzegania przebiegu współpracy z Fundacją Pro Europa

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników sondażowego badania opinii wśród uczniów ZS CKU Gronowo.

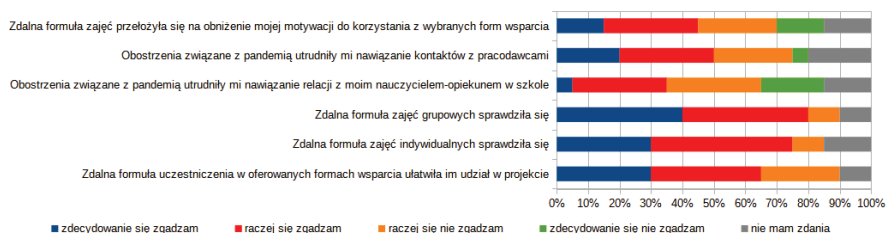
Uczniowie szkoły w Gronowie wskazali na różny charakter wpływu pandemii Covid-19 na poszczególne formy wsparcia dostępne w ramach projektu. Pozytywny wpływ duża grupa uczestników zauważyła w odniesieniu do coachingu, selfmarketingu indywidualnego i grupowego, video CV, szkoleń zawodowych, płatnych praktyk i mentoringu. Wobec form: dedykowany nauczyciel-opiekun w szkole, test Gallupa, paszport kompetencji, kurs prawa jazdy, spotkania z absolwentami czy doradcami z powiatowych urzędów pracy, włączania rodziców w działania projektowe, doradztwa (biznesowe, prawne i prozdrowotne) uczniowie w nich uczestniczący przeważnie nie odnotowali wpływu pandemii. Pandemia najczęściej doskwierała uczestnikom w przypadku spotkań z ludźmi sukcesu i z reprezentantami pracodawców.



Wykres 5.18. Postrzeganie przez uczniów ZS CKU Gronowo wpływu pandemii Covid-19 na poszczególne formy wsparcia dostępne w ramach projektu

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników sondażowego badania opinii wśród uczniów ZS CKU Gronowo.

Większość uczniów stwierdziła (zdecydowanie lub raczej), że zdalna formuła uczestniczenia w oferowanych formach wsparcia ułatwiła im udział w projekcie (13 uczniów), a także, że sprawdziła się zdalna formuła prowadzenia zajęć grupowych (np. selfmarketing grupowy, spotkania z absolwentami/ludźmi sukcesu/reprezentantami pracodawców) (16 uczniów) i indywidualnych (np. coaching, doradztwo) (15 uczniów). Połowa uczniów zauważyła jednak, że obostrzenia związane z pandemią Covid-19 (zdecydowanie lub raczej) utrudniły im nawiązanie kontaktów z pracodawcami. Dziewięciu uczniów podkreśliło, że zdalna formuła zajęć przełożyła się na obniżenie ich motywacji do korzystania z wybranych form wsparcia, a siedmiu – że obostrzenia związane z pandemią utrudniły im nawiązanie relacji z dedykowanym nauczycielem-opiekunem w szkole.



Wykres 5.19. Postrzeganie przez uczniów ZS CKU Gronowo stwierdzeń o wpływie pandemii Covid-19

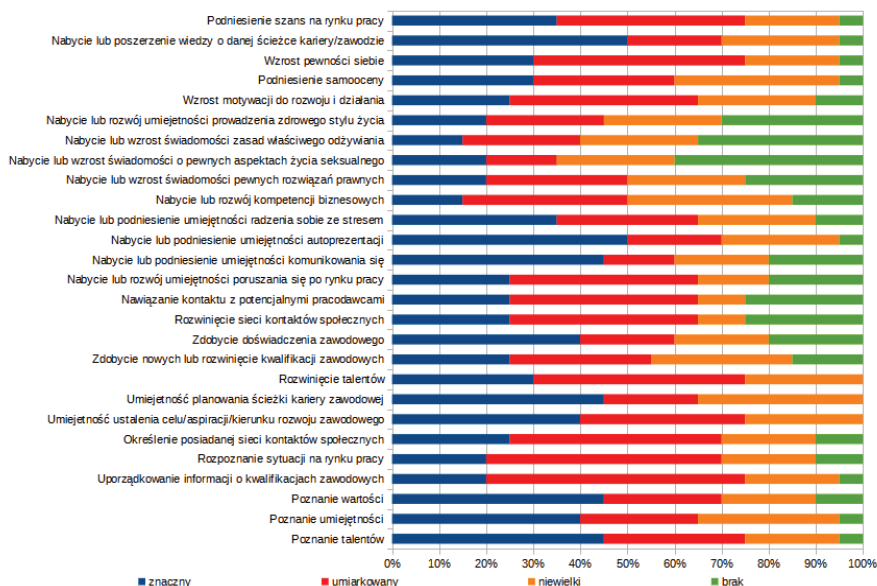
Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników sondażowego badania opinii wśród uczniów ZS CKU Gronowo.

Odnośnie do postrzegania przez uczniów wpływu udziału w projekcie na ich kompetencje co najmniej 40% respondentów wskazało znaczne oddziaływanie w zakresie:

- poznania talentów, umiejętności i wartości;
- umiejętności ustalenia celu (aspiracji lub kierunku) rozwoju zawodowego;
- umiejętności planowania ścieżki rozwoju kariery zawodowej;
- zdobycia doświadczenia zawodowego;
- nabycia lub podniesienia umiejętności komunikowania się, autoprezentacji;
- nabycia lub poszerzenia wiedzy o interesującej ścieżce kariery (zawodzie).

Neutralne, jeśli chodzi o wpływ, w opinii co najmniej jednej czwartej uczniów były natomiast:

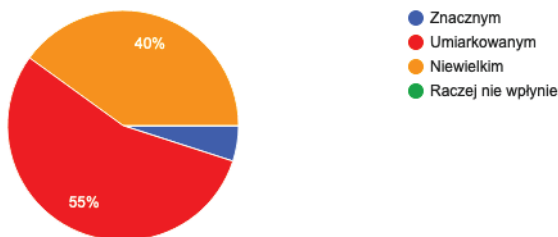
- rozwinięcie sieci kontaktów społecznych;
- nawiązanie kontaktu z potencjalnymi pracodawcami;
- nabycie lub wzrost świadomości pewnych rozwiązań prawnych;
- nabycie lub wzrost świadomości o pewnych aspektach życia seksualnego;
- nabycie lub wzrost świadomości zasad właściwego odżywiania;
- nabycie lub rozwój umiejętności prowadzenia zdrowego stylu życia.



Wykres 5.20. Postrzeganie przez uczniów ZS CKU Gronowo stopnia wpływu udziału w projekcie na poszczególne kompetencje

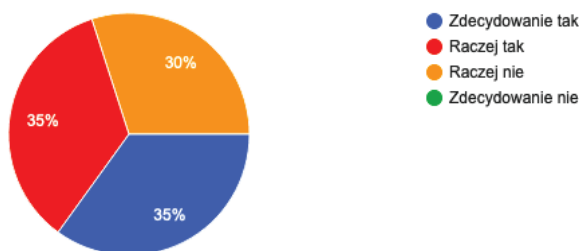
Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników sondażowego badania opinii wśród uczniów ZS CKU Gronowo.

Wszyscy uczniowie ZS CKU Gronowo uważali, że udział w projekcie pozytywnie wpłynie na ich ścieżkę rozwoju kariery zawodowej, choć stopień tego wpływu będzie różny. Zadowolenie z udziału w projekcie wskazało 70% uczniów tej szkoły.



Wykres 5.21. Struktura uczniów ZS CKU Gronowo według stopnia wpływu udziału w projekcie na ścieżkę rozwoju kariery zawodowej

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników sondażowego badania opinii wśród uczniów ZS CKU Gronowo.

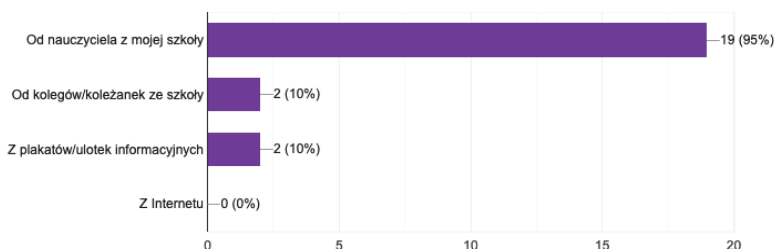


Wykres 5.22. Struktura uczniów ZS CKU Gronowo według stopnia zadowolenia z udziału w projekcie

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników sondażowego badania opinii wśród uczniów ZS CKU Gronowo.

5.1.3. ZSch Włocławek

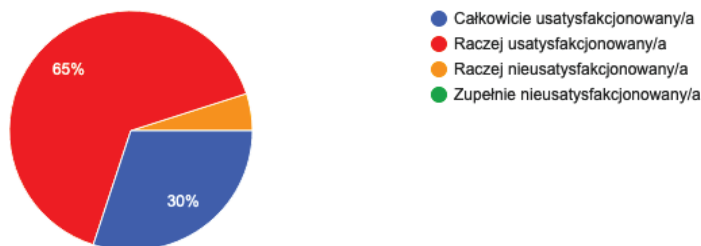
Także uczniowie ZSch we Włocławku jako główne źródło informacji o możliwości uczestnictwa w projekcie wskazywali nauczycieli swojej szkoły; 19 uczniów było usatysfakcjonowanych (całkowicie lub raczej) z otrzymanych wstępnych informacji na temat projektu zanim podjęli decyzję o złożeniu dokumentów rekrutacyjnych. Znaczna większość uczniów uważała, że współpraca z ich nauczycielem-opiekunem w projekcie była wzorowa (dziewięciu uczniów) lub przebiegała bez większych zastrzeżeń (siedmiu uczniów). Tylko jedna piąta uczniów była zdania, że współpraca ta przebiegała z pewnymi trudnościami.



Wykres 5.23. Źródła informacji o możliwości udziału w projekcie wskazane przez uczniów ZSch Włocławek

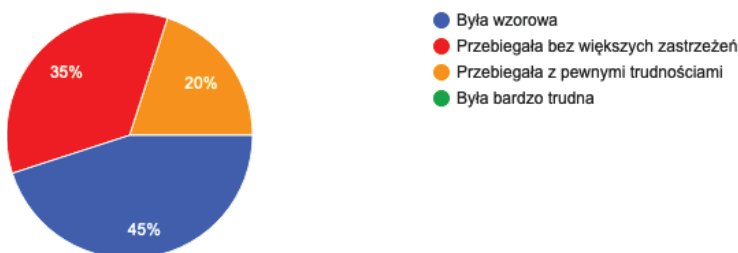
Respondent mógł wskazać więcej niż jedną odpowiedź.

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników sondażowego badania opinii wśród uczniów ZSch Włocławek.



Wykres 5.24. Struktura uczniów ZSCh Włocławek według stopnia usatysfakcjonowania ze wstępnych informacji na temat projektu zanim podjęli decyzję o złożeniu dokumentów rekrutacyjnych

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników sondażowego badania opinii wśród uczniów ZSCh Włocławek.

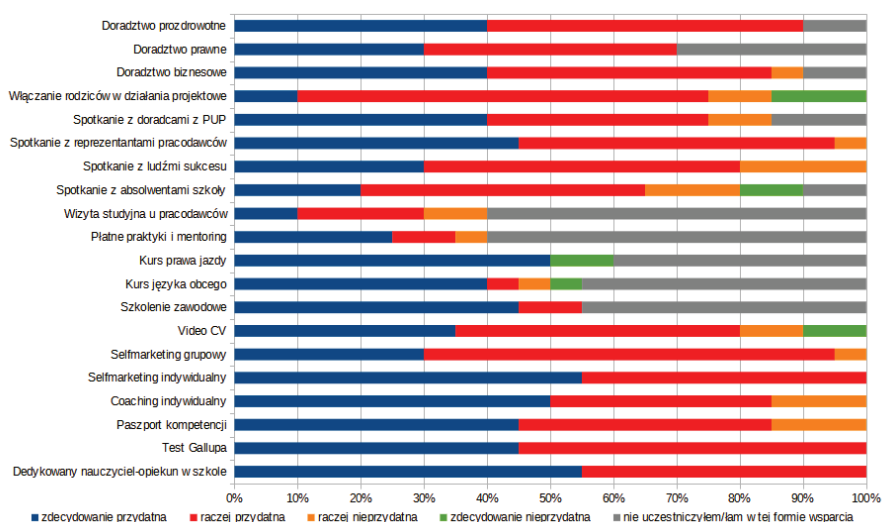


Wykres 5.25. Struktura uczniów ZSCh Włocławek według postrzegania przebiegu współpracy z dedykowanym nauczycielem-opiekunem w projekcie

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników sondażowego badania opinii wśród uczniów ZSCh Włocławek.

Uczniowie korzystający z zaproponowanych w ramach projektu form wsparcia ocenili je przeważnie jako zdecydowanie lub raczej przydatne. Wśród uczestników, którzy korzystali z danej formy, wyłącznie (zdecydowanie i raczej) pozytywne oceny przydatności otrzymały: dedykowany nauczyciel-opiekun w szkole, test Gallupa, selfmarketing indywidualny, szkolenie zawodowe, doradztwo prawne i prozdrowotne. Nieco bardziej zróżnicowane opinie o przydatności danego instrumentu, choć nadal ze zdecydowaną przewagą postrzegania jego przydatności, odnotowano wobec: paszportu kompetencji, coachingu, selfmarketingu grupowego, płatnych praktyk i mentoringu, wizyt studyjnych u pracodawców, spotkań z ludźmi sukcesu, przedstawicielami pracodawców, doradcami z powiatowych urzędów pracy,

a także doradztwa biznesowego. Największe różnice w postrzeganiu przydatności danych form wsparcia, uczestniczący w nich uczniowie wykazali w odniesieniu do: video CV, kursów języka obcego, spotkania z absolwentami szkoły i włączania rodziców w działania projektowe. Warto jeszcze wspomnieć o postrzeganiu przez uczniów kursu prawa jazdy, gdyż jako jedyny został on oceniony przez osoby w nim uczestniczące wyłącznie skrajnie. Zdecydowana większość traktowała go jako formę zdecydowanie przydatną, a nieliczni – jako zdecydowanie nieprzydatną.

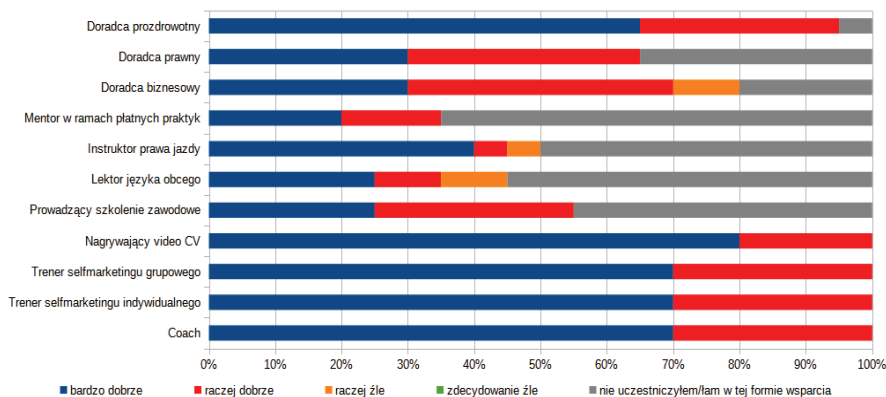


Wykres 5.26. Postrzeganie przez uczniów ZSCh Włocławek poszczególnych form wsparcia dostępnych w ramach projektu

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników sondażowego badania opinii wśród uczniów ZSCh Włocławek.

Osoby prowadzące poszczególne formy wsparcia dostępne w ramach projektu były przeważnie bardzo dobrze lub raczej dobrze postrzegane przez uczniów uczestniczących w danej formie. Szczególnie wysokie oceny uzyskali: coach, trener selfmarketingu indywidualnego i grupowego, nagrywający video CV, prowadzący szkolenia zawodowe, mentor w ramach płatnych praktyk, doradca prawny i doradca prozdrowotny. Pojedyncze negatywne opinie, przy zdecydowanej większości bardzo i raczej pozytywnych

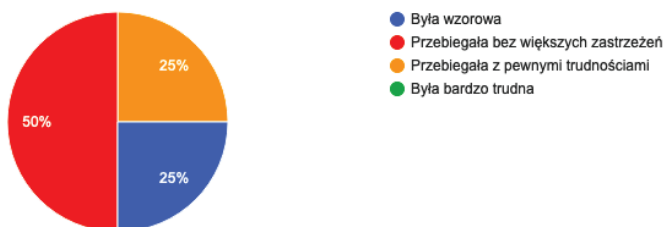
dotyczyły: lektora języka obcego, instruktora prawa jazdy oraz doradcy biznesowego.



Wykres 5.27. Postrzeganie przez uczniów ZSCh Włocławek trenerów/doradców/instruktorów prowadzących poszczególne formy wsparcia dostępne w ramach projektu

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników sondażowego badania opinii wśród uczniów ZSCh Włocławek.

Jedna czwarta uczniów postrzegала współpracę z Fundacją Pro Europa jako wzorową, połowa – jako przebiegającą bez większych zastrzeżeń, a pozostali – jako przebiegającą z pewnymi trudnościami.

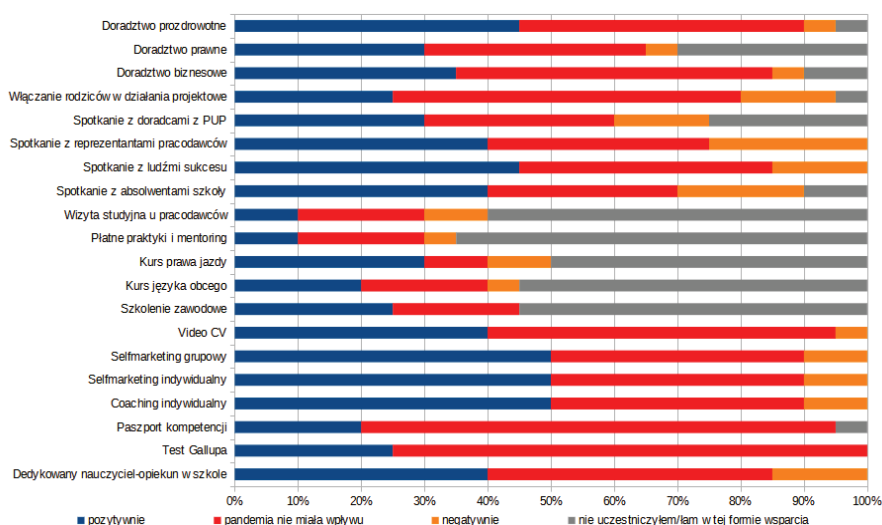


Wykres 5.28. Struktura uczniów ZSCh Włocławek według postrzegania przebiegu współpracy z Fundacją Pro Europa

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników sondażowego badania opinii wśród uczniów ZSCh Włocławek.

Rozpatrując oddziaływanie pandemii Covid-19 na poszczególne formy wsparcia, można stwierdzić, że w opinii uczniów z szkoły kształcenia

zawodowego we Włocławku miała ona wyłącznie wpływ pozytywny lub nie wpłynęła w ogóle na: test Gallupa, paszport kompetencji i szkolenie zawodowe. Wobec pozostałych form wsparcia zdania uczniów były nieco bardziej zróżnicowane. Co najmniej 40% uczniów uznało, że pandemia pozytywnie wpłynęła na: dedykowanego nauczyciela-opiekuna w szkole, coaching, self-marketing indywidualny i grupowy, video CV, spotkanie z absolwentami szkoły, ludźmi sukcesu, reprezentantami pracodawców, doradztwo prozdrowotne.

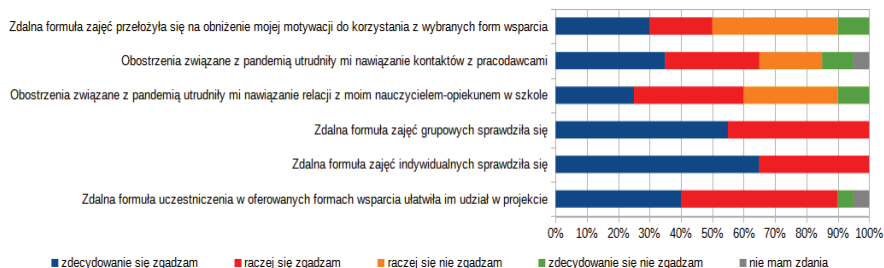


Wykres 5.29. Postrzeganie przez uczniów ZSCh Włocławek wpływu pandemii Covid-19 na poszczególne formy wsparcia dostępne w ramach projektu

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników sondażowego badania opinii wśród uczniów ZSCh Włocławek.

Wszyscy uczniowie stwierdzili (zdecydowanie lub raczej), że sprawdziła się zdalna formuła prowadzenia zajęć zarówno indywidualnych (np. coaching, doradztwo), jak i grupowych (np. selfmarketing grupowy, spotkania z absolwentami/ludźmi sukcesu/reprezentantami pracodawców). Spośród badanych uczniów 18 podkreśliło, że zdalna formuła uczestniczenia w oferowanych formach wsparcia ułatwiła im udział w projekcie, 13 zaznaczyło jednak, że obostrzenia wynikające z pandemii utrudniły im nawiązanie

kontaktów z pracodawcami, a 12 – nawiązanie relacji z dedykowanym nauczycielem-opiekunem w szkole. Uczniowie w podobnej proporcji potwierdzili i zanegowali, że zdalna formuła zajęć przełożyła się na obniżenie ich motywacji do korzystania z wybranych form wsparcia.



Wykres 5.30. Postrzeganie przez uczniów ZSCh Włocławek stwierdzeń o wpływie pandemii Covid-19

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników sondażowego badania opinii wśród uczniów ZSCh Włocławek.

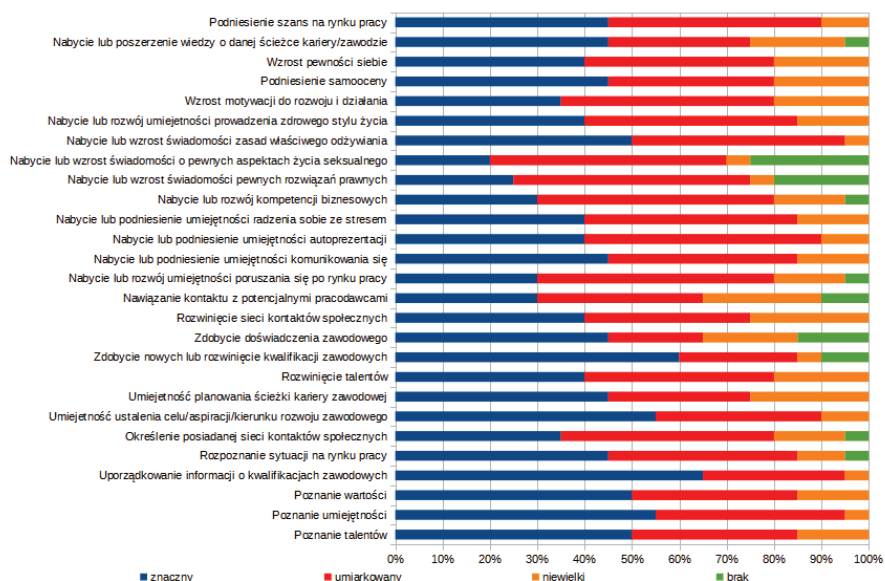
W odniesieniu do wpływu udziału w projekcie na kompetencje uczniów ze szkoły we Włocławku można stwierdzić, że w zakresie wszystkich badanych kompetencji oddziaływanie to się pojawiło. Co najmniej połowa uczniów uważała, że wpływ ten był znaczny w zakresie:

- poznania talentów, umiejętności i wartości;
- uporządkowania informacji o posiadanych kwalifikacjach zawodowych (poświadczonych świadectwami, dyplomami, certyfikatami);
- umiejętności ustalenia celu (aspiracji lub kierunku) rozwoju zawodowego;
- zdobycia nowych lub rozwinięcia posiadanych kwalifikacji zawodowych (poświadczonych świadectwami, dyplomami, certyfikatami);
- nabycia lub rozwinięcia świadomości zasad właściwego odżywiania się.

Poza wyżej wymienionymi udział w projekcie miał wyraźny (znacznym i umiarkowanym) wpływ u co najmniej 80% uczniów na:

- rozpoznanie sytuacji na rynku pracy;
- określenie posiadanej sieci kontaktów społecznych;

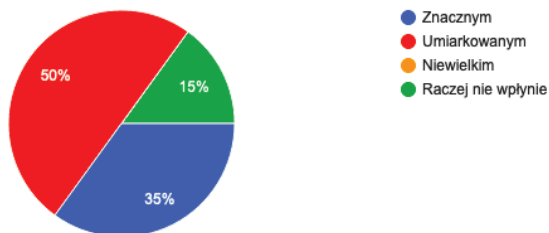
- rozwinięcie talentów;
- nabycie lub rozwój umiejętności poruszania się po rynku pracy;
- umiejętność komunikowania się, autoprezentacji i radzenia sobie ze stresem;
- nabycie lub rozwój kompetencji biznesowych;
- nabycie lub rozwój umiejętności prowadzenia zdrowego stylu życia;
- wzrost motywacji do rozwoju i działania;
- podniesienie samooceny i pewności siebie;
- podniesienie szans na rynku pracy.



Wykres 5.31. Postrzeganie przez uczniów ZSCh Włocławek stopnia wpływu udziału w projekcie na poszczególne kompetencje

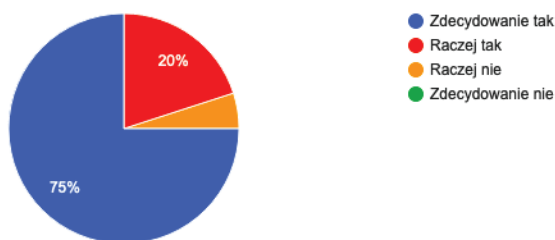
Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników sondażowego badania opinii wśród uczniów ZSCh Włocławek.

Spośród uczniów ZSCh we Włocławku 17 uważało, że udział w projekcie pozytywnie (w sposób znaczny lub umiarkowany) wpłynie na ich ścieżkę rozwoju kariery zawodowej. Aż 19 uczniów tej szkoły było zadowolonych z udziału w projekcie, z czego 15 w sposób zdecydowany.



Wykres 5.32. Struktura uczniów ZSCh Włocławek według stopnia wpływu udziału w projekcie na ścieżkę rozwoju kariery zawodowej

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników sondażowego badania opinii wśród uczniów ZSCh Włocławek.



Wykres 5.33. Struktura uczniów ZSCh Włocławek według stopnia zadowolenia z udziału w projekcie

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników sondażowego badania opinii wśród uczniów ZSCh Włocławek.

5.1.4. Podsumowanie wyników testowania modelu

Ogólna ocena wszystkich zaproponowanych uczniom w ramach testowanego modelu form wsparcia była pozytywna. Szczególnie wysoko oceniono przydatność dedykowanego nauczyciela-opiekuna, szkoleń zawodowych oraz płatnych praktyk i mentoringu. W opinii wielu uczniów warto także wykorzystywać w pracy z nimi testy kompetencyjne, coaching, selfmarketing, kursy języka obcego i prawa jazdy, doradztwo biznesowe, prawne i prozdrowotne oraz spotkania z doradcami z powiatowych urzędów pracy. Najbardziej podzielone zdanie młodzi klienci doradztwa mieli wobec użyteczności paszportu kompetencji, nagrywania video CV, spotkań

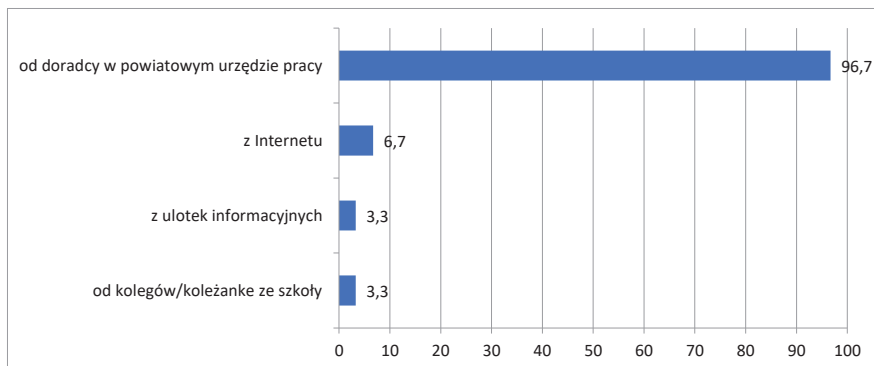
z absolwentami i ludźmi sukcesu, a także włączania rodziców w działania wspierające kształtowanie ich ścieżki zawodowej. Warto jednak podkreślić, że żaden z proponowanych instrumentów nie został oceniony przez większość korzystających z niego uczniów jako raczej lub zdecydowanie nieprzydatny.

5.2. Innowacyjny model wspierania bezrobotnych absolwentów szkół kształcenia zawodowego w wejściu na rynek pracy

5.2.1. Perspektywa bezrobotnych absolwentów szkół

Przyczyny pozostawania bez pracy i poszukiwanie zatrudnienia

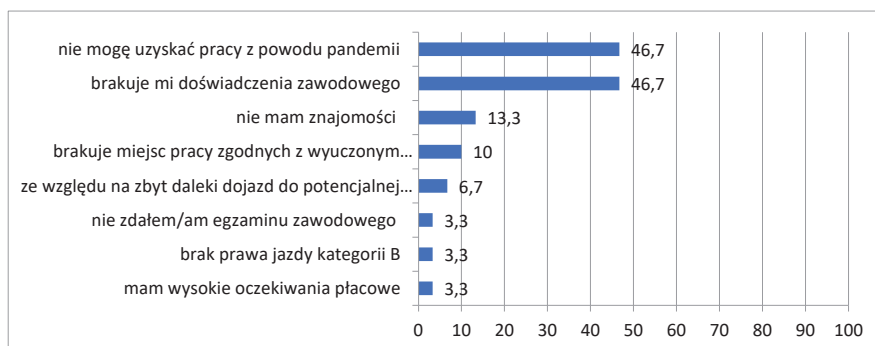
Zdecydowana większość bezrobotnych absolwentów, bo aż 29 spośród 30, czyli 96,7% ogółu dowiedziała się o możliwości udziału w projekcie od doradcy klienta w powiatowym urzędzie pracy. Wynik ten potwierdza duże – mimo trudności związanych z pandemią – zaangażowanie doradców klienta w zrekrutowanie wymaganej do projektu liczby absolwentów. Informacja o możliwości uzyskania dodatkowego, niestandardowego wsparcia w wejściu na rynek pracy trafiała do młodych bezrobotnych przeważnie od doradców zawodowych. To oni wykonali główną pracę polegającą na zachęcie i zmotywowaniu młodych do udziału w testowanym rozwiązaniu. Dwóch respondentów wskazało również jako źródło informacji o projekcie Internet. Pojedyncze odpowiedzi respondentów dotyczyły ulotek informacyjnych oraz uzyskania wiedzy na ten temat od kolegów i koleżanek ze szkoły.



Wykres 5.34. Źródła informacji o możliwości udziału w projekcie wskazane przez bezrobotnych absolwentów (% respondentów)

Źródło: badania własne.

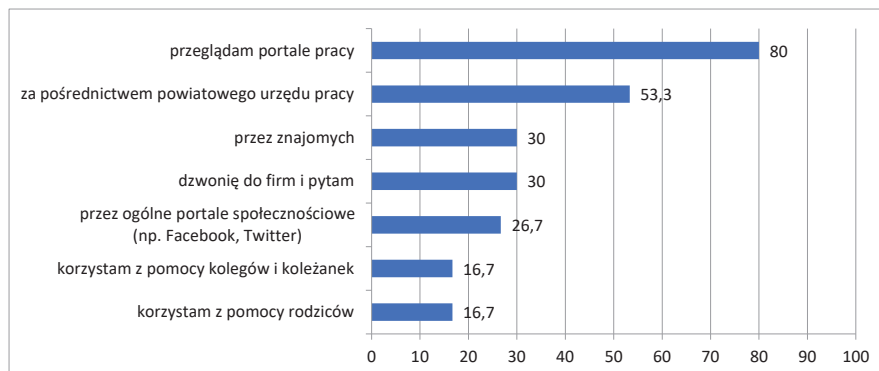
Główną przyczyną pozostawania bez pracy w opinii absolwentów w momencie przystępowania do projektu był: brak doświadczenia zawodowego oraz brak możliwości znalezienia pracy w związku z wybuchem pandemii Covid-19. Takie odpowiedzi zaznaczyła prawie połowa badanych bezrobotnych. Niektóre osoby jako powód bezrobocia wskazały brak znajomości (13,3 % badanych) oraz deficyt miejsc pracy zgodnych z wyuczonym zawodem (10% badanych). Według opinii pojedynczych osób przyczyną braku pracy były: wysokie oczekiwania płacowe, brak prawa jazdy kat. B oraz niezdanie egzaminu zawodowego. Wyniki te potwierdzają, że główną barierą młodych we wchodzeniu na rynek pracy jest deficyt praktycznych umiejętności związanych z daną pracą spowodowany brakiem adekwatnego doświadczenia zawodowego. Absolwenci odczuwali również wpływ na ich sytuację na rynku pracy słabszej koniunktury ekonomicznej związanej z rozwojem niekorzystnej sytuacji epidemicznej.



Wykres 5.35. Główne przyczyny pozostawania bez pracy w opinii absolwentów (% respondentów)

Źródło: badania własne.

Najwięcej spośród badanych absolwentów, bo aż 80% poszukiwało zatrudnienia, przeglądając portale pośrednictwa pracy w Internecie. To najbardziej popularne pośrednie źródło informacji o ofertach pracy wykorzystywane przez osoby młode podczas poszukiwania pracy. Ze względu na dużą konkurencję o miejsce pracy wśród potencjalnych kandydatów sposób ten nie należy do najbardziej skutecznych. Drugą najczęściej wybieraną metodą poszukiwania zatrudnienia było korzystanie z pośrednictwa powiatowego urzędu pracy. Ponad połowa absolwentów liczyła w tym względzie na wsparcie doradcy klienta w urzędzie. Zdecydowanie rzadziej absolwenci poszukiwali pracy przez znajomych (dziewięć osób spośród 30, czyli 30% badanych), korzystając z pomocy kolegów i koleżanek czy rodziców (pięć osób spośród 30, czyli 16,7% respondentów).



Wykres 5.36. Sposoby poszukiwania pracy przez absolwentów kształcenia zawodowego (% respondentów)

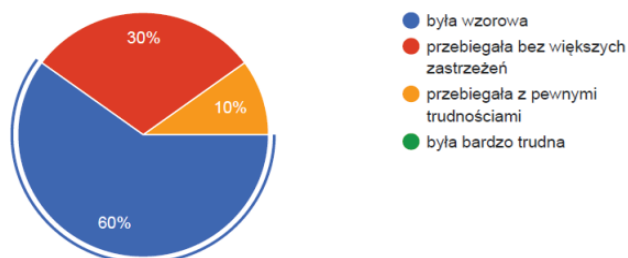
Źródło: badania własne.

Współpraca z doradcą klienta w powiatowym urzędzie pracy

Zdecydowana większość absolwentów testujących opracowane rozwiązanie oceniła współpracę z doradcą klienta w powiatowym urzędzie pracy pozytywnie; 60% badanych uznała, że była ona wzorowa, a 30%, że przebiegała bez większych zastrzeżeń. Zaledwie 10% absolwentów zgłosiło wystąpienie pewnych trudności w zakresie tej współpracy. Absolwenci we współpracy z doradcą klienta najbardziej docenili:

- czas i zaangażowanie;
- chęć niesienia pomocy w związku z trudną sytuacją na rynku pracy;
- otwartość, przyjazną, miłą atmosferę;
- cierpliwość i wyrozumiałość;
- elastyczność w działaniu i dobrą komunikację.

Pojedyncze głosy negatywne na temat tej współpracy dotyczyły jej słabego oddziaływania na karierę zawodową oraz zbyt intensywnego kontaktu z absolwentem po podjęciu pracy.

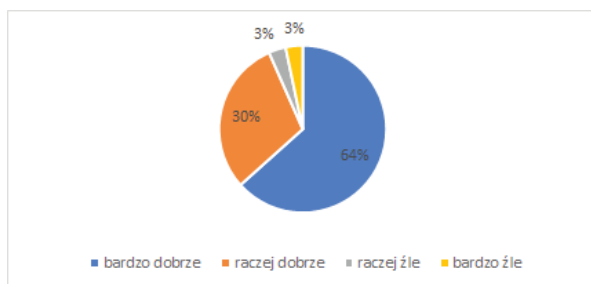


Wykres 5.37. Ocena współpracy z doradcą klienta w powiatowym urzędzie pracy

Źródło: badania własne.

Podobnie jak współpracę absolwenci ocenili opracowywany wspólnie z doradcą klienta indywidualny plan rozwoju zawodowego, stanowiący główne narzędzie pomagające w płynnym wejściu na rynek pracy. W opinii młodych były one zgodne z ich oczekiwaniami i realne do wykonania. Ponad 90% badanych oceniło przygotowany plan rozwoju bardzo dobrze lub raczej dobrze; 90% badanych stwierdziło, że plan został wykonany w stopniu pełnym lub znacznym. Utrudnienia w zrealizowaniu planu rozwoju zgłaszane przez 10% absolwentów były prawdopodobnie spowodowane obostrzeniami związanymi z pandemią Covid-19 oraz słabym zdyscyplinowaniem młodych ludzi. Jedna osoba zgłosiła, że plan był w niewielkim stopniu przydatny przy poszukiwaniu pracy. Wśród postulowanych zmian w działalności powiatowych urzędów pracy, by mogły skuteczniej pomagać absolwentom kształcenia zawodowego w znalezieniu pracy, pojawiły się takie propozycje, jak:

- organizowanie spotkań z pracodawcami;
- zaoferowanie więcej możliwych form wsparcia;
- udostępnianie młodym większej liczby ofert stażu zawodowego;
- zapewnienie większej liczby ofert pracy w zawodzie;
- usprawnienie systemu komunikacji i informowanie o możliwości zatrudnienia.



Wykres 5.38. Ocena indywidualnego planu rozwoju zawodowego

Źródło: badania własne.

Ustawowe i innowacyjne formy wsparcia

Realizując plan rozwoju, bezrobotni absolwenci korzystali ze standardowych (ustawowych) i innowacyjnych form wsparcia. Wszyscy absolwenci zostali objęci poradnictwem zawodowym, informacją zawodową oraz pośrednictwem pracy. Najwięcej absolwentów (13 osób) brało udział w stażach zawodowych, natomiast pięć osób zostało skierowanych na szkolenie zawodowe. Staże przeważnie trwały sześć miesięcy, w kilku przypadkach ten okres był krótszy i wynosił trzy–cztery miesiące. Absolwenci uczestniczyli w następujących rodzajach szkoleń:

- operator wózków jezdniowych,
- prawo jazdy kat. C, na przewóz rzeczy,
- kosmetyczka,
- sprzedawca,
- operator sprzętu ciężkiego.

Tabela 5.1. Standardowe instrumenty pomocy zastosowane wobec bezrobotnych absolwentów

Rodzaj instrumentu	Liczba bezrobotnych
Poradnictwo zawodowe i informacja zawodowa	30
Pośrednictwo pracy	30
Szkolenie zawodowe	5
Staż	13

Źródło: opracowanie własne.

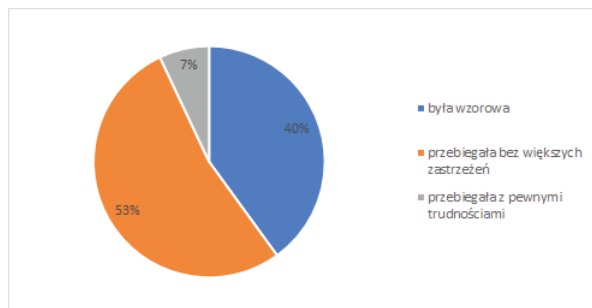
Wszystkie wykorzystane niestandardowe formy wsparcia, które miały charakter obowiązkowy, młodzież w większości oceniła jako zdecydowanie przydatne lub raczej przydatne. Pojedyncze głosy negatywne dotyczyły nagrania video CV oraz zajęć z coachingu i selfmarketingu indywidualnego. Młode osoby twierdziły, że nie wykorzystają video CV w kontaktach z pracodawcami (o to pracodawcy rekrutujący pracowników nie proszą), natomiast indywidualne spotkania z trenerami nie pomagały w sposób bezpośredni w znalezieniu pracy, a zabierały dużo czasu. Negatywne opinie absolwentów mogą mieć związek z niefortunnym terminem tuż przed świętami oraz kumulacją realizacji niestandardowego wsparcia w bardzo krótkim czasie. Absolwenci narzekali na przeciążenie licznymi działaniami w projekcie, które odbywały się w tym samym czasie, np. staż, kurs języka angielskiego oraz zajęcia indywidualne z trenerami. Trzeba dodać, że ze względu na obostrzenia epidemiczne działania edukacyjne były realizowane w formie zdalnej, co również mogło powodować przemęczenie pracą przed komputerem. Absolwenci uczestniczący w formach fakultatywnych w większości również ocenili je pozytywnie. Dotyczyło to takich instrumentów, jak: kurs języka angielskiego, kursy prawa jazdy kategorii B, opieka mentora w trakcie stażu, indywidualne doradztwo biznesowe, prawne i prozdrowotne. Relatywnie najwięcej głosów negatywnych (około siedmiu) odnosiło się do spotkań (w formule online) z ciekawymi ludźmi, jak i reprezentantami pracodawców branżowych. Zdecydowana większość absolwentów uczestniczących w testowanym rozwiązaniu bardzo dobrze lub raczej dobrze oceniła coachów/trenerów prowadzących w projekcie zajęcia obowiązkowe. Absolwenci uczestniczący w wybranych niestandardowych formach wsparcia w większości ocenili pracę lektorów, instruktorów i doradców pozytywnie. Negatywne opinie były nieliczne.

Tabela 5.2. Innowacyjne instrumenty pomocy zastosowane wobec bezrobotnych absolwentów

Rodzaj instrumentu	Liczba bezrobotnych
Test Talentów Gallupa	30
Paszport kompetencji	30
Coaching indywidualny	30
Selfmarketing indywidualny	30
Selfmarketing grupowy	21
Kurs prawa jazdy kategorii B	5
Kurs języka obcego	7
Szkolenie z zakresu kompetencji informatycznych	1
Wsparcie mentorskie	11
Indywidualne doradztwo biznesowe	8
Indywidualne doradztwo prawne	4
Indywidualne doradztwo prozdrowotne	11
Spotkania z ciekawymi ludźmi sukcesu	20
Spotkania z reprezentantami pracodawców branżowych	19
Nagranie video CV	25

Źródło: opracowanie własne.

Innowacyjne formy wsparcia wchodzące w zakres testowanego rozwiązania były organizowane przez Fundację Pro Europa. 40% badanych absolwentów uznało współpracę z Fundacją za wzorową, 53% wyraziło opinię, że przebiegała ona bez większych zastrzeżeń. Tylko dwie osoby zgłosiły trudności w zakresie tej współpracy. Młodzież doceniła przede wszystkim zaangażowanie pracowników fundacji, indywidualne podejście do osoby, wyrozumiałość, oferowanie pomocy umożliwiającej rozwój osobisty, punktualność organizowanych spotkań online.



Wykres 5.39. Ocena współpracy z Fundacją Pro Europa

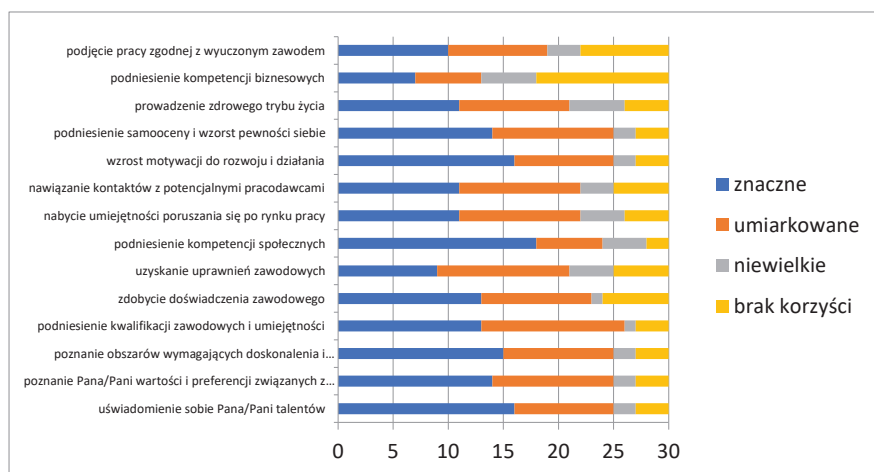
Źródło: badania własne.

Wpływ pandemii

Ponad 70% badanych absolwentów uważało, że pandemia utrudniła im bezpośredni kontakt i nawiązanie bliższej relacji z doradcą klienta w powiatowym urzędzie pracy. 30% absolwentów udzieliło przeczącej odpowiedzi. Aż 83% absolwentów zgodziło się ze stwierdzeniem, że pandemia utrudniła im uczestnictwo w niektórych niestandardowych formach wsparcia. Jednocześnie 93,3% badanej młodzieży stwierdziło, że zdalna formuła zajęć indywidualnych (np. takich jak coaching) sprawdziła się. Z pewnością na taką ocenę wpłynęły kompetencje i profesjonalne działanie trenerów prowadzących zajęcia. Nieco mniej, bo 80% badanych wyraziło również pozytywną opinię na temat zdalnej formuły realizowanych zajęć grupowych. Za ledwie dwie osoby udzieliły przeczących odpowiedzi. Pomimo pozytywnych ocen dotyczących zdalnej formuły zajęć ponad połowa badanych uznała, że przejście na formę online wymuszone obostrzeniami związanymi z Covid-19 powodowało znudzenie i niższą motywację do korzystania z wybranych form wsparcia. Ze stwierdzeniem tym nie zgodziło się 33,3% badanych. Absolwenci uważali, że pandemia utrudniła im wejście na rynek pracy, 76,5% absolwentów wskazało, że w tych okolicznościach niemożliwe było nawiązanie realnych kontaktów z pracodawcami. Za ledwie pięć osób było innego zdania. 70% badanych potwierdziło, że nie mogło znaleźć zatrudnienia właśnie z powodu pandemii.

Korzyści płynące z udziału w testowanym rozwiązaniu (rezultaty projektu)

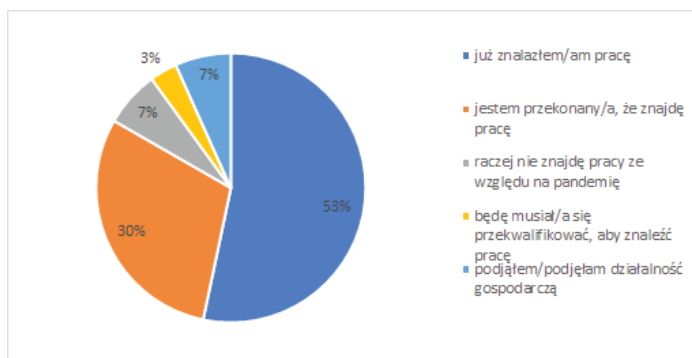
Zdaniem młodych bezrobotnych udział w testowanym rozwiązaniu (projekcie) w znacznym stopniu wpłynął na: podniesienie kompetencji społecznych, wzrost motywacji do rozwoju i działania, uświadomienie sobie talentów, poznanie obszarów doskonalenia i rozwoju, zdobycie doświadczenia zawodowego, podniesienie kwalifikacji zawodowych i umiejętności. Ponad 63,3% uczestników stwierdziło, że uczestnictwo w projekcie pomogło podjąć pracę zgodną z wyuczonym zawodem.



Wykres 5.40. Korzyści płynące z udziału w projekcie (liczba respondentów)

Źródło: badania własne.

Spośród badanych absolwentów 86,6% wyraziło opinię, że udział w projekcie spełnił ich oczekiwania. Ponad 13% uczestników odpowiedziało przecząco. Jeżeli chodzi o szanse zatrudnieniowe, 53% badanych odpowiedziało, że już znalazło zatrudnienie, natomiast 30% było przekonane, że pracę podejmie wkrótce. Pesymistycznie w tej kwestii wypowiedziało się pięć osób, dwie stwierdziły, że nie znajdą zatrudnienia z powodu pandemii, jedna osoba uznała, że aby znaleźć pracę, będzie musiała się przekwalifikować, jedna osoba uważała, że zatrudnienia nie znajdzie.



Wykres 5.41. Ocena szans zatrudnieniowych po udziale w projekcie

Źródło: badania własne.

Wyniki monitoringu statusu na rynku pracy przeprowadzonego przez doradców zawodowych w powiatowych urzędach pracy potwierdzają, że cztery tygodnie po zakończeniu okresu testowania rozwiązania, czyli w końcu marca 2021 roku, połowa absolwentów uczestniczących w projekcie pracowała. Pozostali byli nadal zarejestrowani jako bezrobotni.

5.2.2. Perspektywa doradców zawodowych z powiatowych urzędów pracy

Zaproponowane instrumentarium do diagnozy potencjału kompetencyjnego, sformułowania celu zawodowego i ustalenia indywidualnego planu rozwoju w zdecydowanej większości zostało ocenione jako zdecydowanie przydatne w pracy z bezrobotnymi absolwentami. Doradcy zawodowi docenili bogaty i różnorodny zestaw narzędzi, co pozwalało na elastyczny dobór ćwiczeń i zadań do indywidualnej sytuacji i możliwości bezrobotnego. Wykorzystano przede wszystkim metody tradycyjne, takie jak wywiady, zadania i ćwiczenia pisemne. Przy formułowaniu celu zawodowego sprawdziły się narzędzia służące analizie i ocenie wartości związanych z pracą, np. koło wartości. Absolwentom trudność sprawiała samoocena kompetencji na

podstawie życiowych osiągnięć. Młodzi potrzebowali pomocy w wyszukiwaniu przykładów z dotychczasowego życia, odwołania się do praktyki i codziennych zajęć potwierdzających użycie danej kompetencji. Najtrudniejszym obszarem do zdiagnozowania w opinii doradców zawodowych była ocena posiadanych kompetencji w odniesieniu do wymagań stanowiska pracy. Dlatego doradcy zawodowi z PUP Powiat Toruński w procesie diagnozy dodatkowo wykorzystali profesjonalne testy kompetencji, tj. Narzędzie do Badania Kompetencji (NBK) i Kwestionariusz Zainteresowań Zawodowych (KZZ).

Postępy w zakresie indywidualnego planu rozwoju zawodowego monitorowano, wykorzystując przede wszystkim kontakt telefoniczny (w tym sms), mailowy oraz osobisty. Bezpośrednie spotkania z absolwentami w siedzibie urzędu pracy ze względu na ograniczenia pandemiczne miały raczej sporadyczny charakter. Doradcy zawodowi podkreślali, że w wielu przypadkach kontakt z absolwentami był utrudniony. Dotyczyło to szczególnie absolwentów, którzy stosunkowo szybko podjęli zatrudnienie lub odbywali staż. Zaobserwowano zależność, że im większe było obciążenie obowiązkami związanymi z udziałem w projekcie, tym większa była niechęć do współpracy. Konieczne było monitorowanie ustalonych terminów spotkań. Często zdarzały się zmiany dat i godzin działań, które zostały zaplanowane. Ważnym zatem zadaniem doradców zawodowych na etapie realizacji indywidualnego planu rozwoju zawodowego było motywowanie czy nawet dyscyplinowanie bezrobotnych absolwentów do udziału we wszystkich zaplanowanych niestandardowych formach wsparcia we wcześniej wyznaczonych terminach. W wyjątkowych sytuacjach przeprowadzono nawet rozmowy telefoniczne z rodzicami czy pracodawcami (odgrywającymi często rolę mentora) oferującymi staż.

Doradcy z PUP Miasto Toruń i PUP Włocławek ocenili, że współpraca z coachem przebiegała bez zastrzeżeń. Informacje przekazane doradcom przez coacha pomogły w lepszym dopasowaniu działań i niestandardowych form pomocy do potrzeb i oczekiwań bezrobotnego absolwenta w zakresie wsparcia jego rozwoju zawodowego. Dzięki systematycznym kontaktom doradców z coachem udało się przekonać osoby skłonne do rezygnacji z dalszych działań (szczególnie po podjęciu pracy, stażu, studiów zaocznych) do kontynuowania udziału w testowanym rozwiązaniu (projekcie). Doradcy

zawodowi z PUP Powiat Toruński bardzo negatywnie wypowiedzieli się na temat współpracy z coachem. Zabrakło wymiany informacji, kontakt telefoniczny był bardzo utrudniony. Jakość współpracy determinowała osoba trenera prowadzącego sesje coachingu indywidualnego. Z bezrobotnymi z powiatu Miasto Toruń i powiatu włocławskiego pracowały osoby sprawdzone, które nawiązały współpracę z doradcami zawodowymi podczas pracy przy wcześniej realizowanych projektach.

Bezrobotni absolwenci szkół kształcenia zawodowego nie skorzystali z następujących innowacyjnych form pomocy oferowanych w ramach opracowanego rozwiązania, tj.:

- wizyt studyjnych u pracodawców,
- próbek pracy,
- wsparcia mentorskiego doradców zawodowych w trakcie procesu rekrutacji.

Głównymi powodami niewykorzystania wybranych niestandardowych form pomocy były obostrzenia wprowadzone w Polsce w związku z Covid-19 oraz brak indywidualnego zapotrzebowania na te formy. Zauważalne było również postępujące znużenie i niechęć młodych do udziału w zajęciach prowadzonych wyłącznie w formule online. Doradcy zawodowi podkreślali również, że realizacja niestandardowych instrumentów pomocy, ze względu na wydłużenie rekrutacji, została skumulowana w krótkim okresie. Niektórzy absolwenci byli bardzo przeciążeni innymi obowiązkami jak praca zawodowa, staż czy studia zaoczne. Na udział w zaplanowanych działaniach w ustalonych terminach po prostu brakowało im czasu. Należy w większym stopniu zadbać o przygotowanie prawidłowego harmonogramu realizacji indywidualnego planu rozwoju zawodowego, zapewniając młodym ludziom więcej czasu i właściwą kolejność proponowanych działań.

Wśród propozycji instrumentów, o które warto uzupełnić dostępny w ramach testowanego rozwiązania katalog środków pojawiło się wsparcie wizerunkowe oraz bon na zakup odzieży odpowiedniej na rozmowę kwalifikacyjną.

Doradcy zawodowi ocenili, że współpraca z Fundacją Pro Europa, która była odpowiedzialna za organizację innowacyjnych form wsparcia bezrobotnych absolwentów była wzorowa lub przebiegała bez większych

zastrzeżeń. Nieformalne kontakty doradców zawodowych w powiatowych urzędach pracy z pracownikami fundacji przyspieszały komunikację i sprzyjały sprawnej realizacji zaplanowanych wobec absolwentów działań. Szczególnie doceniono elastyczne podejście do możliwości proponowania nowych rozwiązań dla uczestników. W niektórych okresach współpraca była utrudniona ze względu na zachorowanie pracowników fundacji na Covid-19 oraz przekierowanie doradców zawodowych do pracy zdalnej.

Współpracę z zespołem projektowym z Uniwersytetu Mikołaja Kopernika oceniono jako wzorową. Do plusów tej współpracy zaliczono: możliwość zdobywania nowych doświadczeń, dzielenie się wiedzą, przyjazną atmosferę oraz nastawienie na rozwiązanie problemu. Trudność, w opinii doradców, stanowiły spotkania monitorujące, które były organizowane on-line na platformie Zoom lub Google Meet. Urzędy nie były przygotowane sprzętowo do odbywania spotkań w tej formie.

5.2.3. Podsumowanie wyników testowania modelu

Ogólna ocena testowanego rozwiązania – innowacyjnego modelu wspierania bezrobotnych absolwentów szkół kształcenia zawodowego w wejściu na rynek pracy – dokonana zarówno przez absolwentów, jak i doradców zawodowych jest pozytywna. Młode osoby szczególnie doceniły współpracę z doradcami klienta w powiatowych urzędach pracy, wysoko punktując przyjazną atmosferę, dobrą komunikację, zaangażowanie oraz cierpliwość tych osób. W opinii absolwentów opracowany wspólnie z doradcą klienta indywidualny plan rozwoju zawodowego był zgodny z ich oczekiwaniami i pomagał w dobrym wystartowaniu na rynku pracy. Wszystkie zastosowane w ramach modelu innowacyjne formy wsparcia oceniono jako przydatne lub raczej przydatne. Nieliczne zastrzeżenia dotyczyły video cv oraz zajęć z coachingu i selfmarketingu indywidualnego. Doradcy zawodowi szczególnie docenili mnogość i różnorodność narzędzi przydatnych w badaniu potencjału kompetencyjnego absolwentów oraz możliwość współpracy z coachem. Młode osoby potrzebowały motywowania i dyscyplinowania do udziału w niektórych formach niestandardowych w zaplanowanych

terminach. Niechęć i zastrzeżenia młodych wobec niektórych form wsparcia mogły być spowodowane zdalną formułą niektórych zajęć oraz kulminacją ich w krótkim okresie ze względu na obostrzenia epidemiczne związane z pandemią covid-19.

5.3. Innowacyjny model współpracy publicznych służb zatrudnienia ze szkołami kształcenia zawodowego

5.3.1. Perspektywa nauczycieli szkół kształcenia zawodowego

Nauczyciele pracujący z uczniami i współpracujący z doradcami z powiatowych urzędów pracy zostali poproszeni o wypowiedzenie się na temat ich oceny przydatności poszczególnych form wsparcia uczniów w kontekście ich dalszego rozwoju zawodowego (tabela 5.3). Zdecydowaną większość oferowanych instrumentów – o ile uczniowie pozostający pod pieczęą danego pedagoga korzystali z nich – nauczyciele ocenili jako zdecydowanie lub raczej przydatną. Zdaniem wszystkich 12 respondentów świetnym pomysłem jest przydzielenie uczniom dedykowanego nauczyciela odgrywającego rolę lokalnego doradcy zawodowego i opiekuna kariery. Podobnie możliwość korzystania z testów Gallupa przy ocenie potencjału ucznia wszyscy nauczyciele zaangażowani w projekt uważają za zdecydowanie przydatną. Najwyższą ich zdaniem przydatnością w kontekście rozwoju kariery ucznia cechują się ponadto: spersonalizowane zajęcia w postaci indywidualnego coachingu i selfmarketingu, pomoc przy przygotowaniu profesjonalnego video CV, a także doradztwo prozdrowotne, obejmujące tu przede wszystkim konsultacje z dietetykiem i seksuologiem.

Z powyższych form korzystali uczniowie pozostający pod opieką wszystkich biorących udział w projekcie nauczycieli. Inne formy wsparcia, w których część uczniów nie brała udziału, to: kurs języka obcego, kurs prawa jazdy, płatne praktyki i mentoring oraz szkolenia zawodowe. Te instrumenty wymagają wyraźnej dedykacji uczniom ich potrzebującym, gdyż o ile część młodzieży nie potrzebuje w ogóle takich form wsparcia (bo już mają

dany typ kwalifikacji na satysfakcjonującym ich poziomie), o tyle wobec pozostałych są one oceniane jako zdecydowanie przydatne.

Tylko nieco słabiej, choć w dalszym stopniu jako zdecydowanie lub raczej przydatne, oceniono paszport kompetencji, selfmarketing grupowy, spotkanie z absolwentami szkoły, spotkania z reprezentantami pracodawców, spotkania z doradcami PUP, włączanie w doradztwo rodziców uczniów, a także doradztwo biznesowe i prawne.

Pojedyncze zastrzeżenia – przy wielu pozytywnych głosach – pojawiły się co do przydatności spotkań z ludźmi sukcesu. Nie udało się zdobyć nauczycielskich rekomendacji odnośnie do przydatności wizyt studyjnych u pracodawców, z których – wobec restrykcji wynikających z pandemii Covid-19 – uczniowie nie mogli skorzystać.

Na odbiór poszczególnych form wsparcia proponowanych w niniejszym projekcie pośredni wpływ ma nie tylko przydatność samych narzędzi dla rozwoju zawodowego uczniów szkół kształcenia zawodowego, ale także percepcja trenerów, coachów, doradców i innych osób zaangażowanych bezpośrednio w ich wykorzystanie. Stąd w procesie testowania uwzględniono także ten jednostkowy i subiektywny element wpływu na postrzeganie danego narzędzia przez uczniów i nauczycieli. W tabeli 5.4 zaprezentowano, w jaki sposób zewnętrzne osoby angażujące się w pracę z młodzieżą zostały ocenione przez nauczycieli uczestniczących w projekcie. Najlepsze, jednoznacznie pozytywne oceny ze strony wszystkich nauczycieli, których uczniowie korzystali z danej formy wsparcia, uzyskali biorący udział w implementacji proponowanych form wsparcia: coachowie, osoba wspierająca uczniów przy przygotowaniu profesjonalnego video CV, doradcy prozdrowotni, osoby prowadzące szkolenia zawodowe, lektorzy języka obcego oraz instruktorzy nauki jazdy. Bardzo dobrze i raczej dobrze wypadli w ocenie nauczycieli trenerzy selfmarketingu indywidualnego i zespołowego oraz mentor w ramach płatnych praktyk. Pojedyncze negatywne oceny – poza licznymi pozytywnymi – uzyskali natomiast doradcy prawni i biznesowi.

Tabela 5.3. Ocena przez nauczycieli przydatności poszczególnych form wsparcia dla uczniów w kontekście ich rozwoju zawodowego

Forma wsparcia	Zdecydowanie przydatna	Raczej przydatna	Raczej nieprzydatna	Zdecydowanie nieprzydatna	Moi uczniowie nie skorzystali z tej formy wsparcia
Dedykowany nauczyciel/opiekun w szkole	12				
Test Gallupa	12				
Paszport kompetencji	8	4			
Indywidualny coaching	11				
Selfmarketing indywidualny	12				
Selfmarketing grupowy	9	3			
Video CV	12				
Szkolenie zawodowe	11				1
Kurs języka obcego	7				5
Kurs prawa jazdy	8				4
Płatne praktyki i mentoring	11				1
Wizyta studyjna u pracodawców					12
Spotkanie z absolwentami szkoły	3	5			
Spotkanie z ludźmi sukcesu	7	4		1	
Spotkanie z reprezentantami pracodawców	8	1			3
Spotkania z doradcami PUP	2	2			4
Włączanie rodziców w działania projektowe	3	7			2
Doradztwo biznesowe	8	2			
Doradztwo prawne	7	2			1
Doradztwo prozdrowotne (np. dietetyk, terapeuta uzależnień, seksuolog)	11				

Źródło: opracowanie własne.

Można z powyższego wysnuć wniosek, że rekrutacja właściwych osób do przeprowadzenia działań wspierających rozwój kariery uczniów szkół kształcenia zawodowego ma nie mniejsze znaczenie dla oceny danego instrumentu niż przydatność samego rozwiązania.

Tabela 5.4. Ocena przez nauczycieli trenerów/doradców prowadzących poszczególne formy wsparcia dostępne w ramach projektu

Prowadzący	Bardzo dobrze	Raczej dobrze	Raczej źle	Bardzo źle	Nie wiem nic o tym prowadzącym	Moi uczniowie nie uczestniczyli w tej formie wsparcia
Coach	12					
Trener selfmarketingu indywidualnego	9	3				
Trener selfmarketingu grupowego	9	3				
Nagrywający video CV	12					
Prowadzący szkolenie zawodowe	11					1
Lektor języka obcego	8					4
Instruktor prawa jazdy	7					4
Mentor w ramach płatnych praktyk	10	1				1
Doradca biznesowy	8		1	1		1
Doradca prawny	8		1			2
Doradca prozdrowotny (terapeuta uzależnień, seksuolog, dietetyk)	10					1

Źródło: opracowanie własne.

Poza zbiorczymi opiniami dotyczącymi poszczególnych form wsparcia, testując zaproponowane modele, warto także odnieść się do różnic w poszczególnych placówkach, w których rozwiązania były oceniane.

Nauczyciele z ZSMEiE podkreślali bardzo dużą aktywność uczniów i ich zaangażowanie w projekcie. Wskazywali, aby w tego typu angażujące aktywności nie włączać uczniów ostatniej klasy, którzy w tym okresie potrzebują skupić się wyłącznie na przygotowaniach do matury. Nauczyciele wskazywali, że testowane rozwiązania pozwoliły także w formie zdalnej niezwykle scalić grupy ich uczniów. Bardzo pozytywnie ocenili proponowany katalog metod i narzędzi diagnozy potencjału uczniów. Wśród trudności uczniów wskazywali głównie wymagające poprawy kompetencje zarządzania czasem i umiejętności planowania. Pedagodzy podkreślali, że uczniowie szkoły z Torunia szczególnie dobrze postrzegali pracę z coachem. Rekomendowali, aby w przyszłości projektować tego typu modele wsparcia w sposób jeszcze bardziej zawężony, koncentrując się na konkretnym zawodzie, do którego dana szkoła kształcenia zawodowego przygotowuje.

Z kolei nauczyciele z Zespołu Szkół CKU w Gronowie podkreślali, że w ich szkole były problemy ze znalezieniem uczniów chętnych do udziału w projekcie nie ze względu na negatywną ocenę proponowanych w nim form wsparcia, ale w związku z przeładowaniem oferty, jaką otrzymują uczniowie w zakresie aktywności pozaobowiązkowych. Ta szkoła jest bardzo prężnie działającą placówką, pozyskującą wiele środków z UE na projekty edukacyjne, których beneficjentami są właśnie uczniowie. Przekłada się to na szeroką ofertę kursów i szkoleń, jaką mają do dyspozycji. Ważną konstatacją wyrażoną przez pedagogów z ZS CKU było zdanie, że doradztwo zawodowe w szkole podstawowej nie spełnia swojej funkcji, co przekłada się na dużą przypadkowość wyboru szkoły ponadpodstawowej i zawodu w przypadku niektórych uczniów. Nauczyciele chwalili sprawną współpracę z uczniami uczestniczącymi w projekcie. Jednocześnie zauważali, że wbrew obiegu opinii ich uczniowie wcale nie wykazywali się biegłością w obsłudze aplikacji i programów komputerowych, szczególnie tych, które stanowiły dla nich nowość. Podkreślali ponadto, że pandemia utrudniła im bezpośrednie motywowanie uczniów. Wskazywali, że prowadzenie działań projektowych w formule zdalnej wymuszało na uczniach znacznie większą samodzielność i samodyscyplinę, niż miałyoby to miejsce, gdyby zajęcia były realizowane stacjonarnie. To cenna wskazówka wobec testowanych rozwiązań prowadzonych w formie zdalnej.

Również w Zespole Szkół Chemicznych we Włocławku nauczyciele zwracali uwagę, że ich szkoła ma dla uczniów bogatą ofertę uczestnictwa w różnych projektach finansowanych ze środków unijnych. Dlatego w trakcie rekrutacji niektórych uczniów trzeba było szczególnie zachęcać do rozważenia uczestnictwa w tym projekcie. Pedagodzy podkreślali, że paradoksalnie pandemia w przypadku części uczniów ułatwiła korzystanie ze wsparcia w ramach projektu ze względu na jego prowadzenie w formule zdalnej. Ponadto zwracali uwagę, że nowoczesne formy komunikacji internetowej ułatwiały niektórym uczniom (szczególnie tym bardziej nieśmiałym) aktywne włączanie się w zajęcia. Z perspektywy nauczycieli wszystkie zaproponowane w projekcie formy wsparcia uczniów były bardzo przydatne.

Ze względu na wyniki testowania proponowanych modeli bardzo istotna jest ogólna ocena zaproponowanej w projekcie formuły doradztwa zawodowego dla uczniów szkół kształcenia zawodowego. Wszyscy nauczyciele byli zdania, że należy ocenić ją zdecydowanie pozytywnie. Podobnie zdecydowanie pozytywnie postrzegają potencjalny wpływ zaproponowanej formuły doradztwa zawodowego na karierę zawodową uczniów.

Przebieg rekrutacji uczniów do projektu nauczyciele oceniali różnie, w zależności od specyfiki danej szkoły: od bardzo sprawnej, przez przebiegającą bez większych zastrzeżeń, aż do przebiegającej z pewnymi trudnościami. Współpraca z już zrekrutowanymi uczniami przebiegała wzorowo lub bez większych zastrzeżeń. Zdecydowanie pozytywnie nauczyciele ocenili przydatność katalogu metod i narzędzi diagnozy potencjału uczniów, a także zaproponowanej w modelu formuły diagnozy obecnej i przyszłej sytuacji zatrudnieniowej ucznia. Jednoznacznie pozytywnie pedagodzy ocenili przydatność formuły ustalania celów rozwoju zawodowego i kariery zawodowej uczniów.

Testowanie rozwiązań modelu współpracy między szkołami kształcenia zawodowego a doradcami z publicznych służb zatrudnienia wymagało zasięgnięcia opinii obu stron tej współpracy. W tabeli 5.5 przedstawiono oceny zaproponowanych form współpracy, jakie wyrazili nauczyciele uczestniczący w projekcie. Przede wszystkim warto odnotować, że żadne narzędzie nie zostało ocenione jako nieprzydatne. Należy zatem w ostatecznym modelu proponowanym do wdrożenia rekomendować wykorzystanie

wszystkich testowanych form kooperacji. W oczach nauczycieli szczególne uznanie zyskał bank informacji, jaki lokalny PUP – współpracując ze szkołą kształcenia zawodowego – przygotowuje na potrzeby nauczycieli pracujących z młodzieżą nad ich dalszymi wyborami edukacyjnymi i zawodowymi. Zdecydowanie pozytywnie pedagogicy ocenili także wspólne budowanie bazy kontaktów z pracodawcami oraz włączanie doradców PUP do spotkań z rodzicami uczniów szkoły (jedynie po jednym głosie „raczej przydatne”). Trzy czwarte uczestniczących w projekcie nauczycieli jako „zdecydowanie przydatną” uznało formę tworzenia wraz z doradcami PUP wspólnego *case management* w zakresie zarządzania szczególnymi przypadkami uczniów i bezrobotnych. Z grupowej informacji zawodowej oraz współuczestnictwa lub współorganizacji z urzędem pracy imprez dotyczących kariery nie korzystali uczniowie wszystkich sondowanych nauczycieli. Pozostali, którzy te formy znali, wyrażali opinię, że są one bardzo przydatne.

Tabela 5.5. Ocena przez nauczycieli poszczególnych form współpracy szkoły i powiatowego urzędu pracy

Forma współpracy	Zdecydowanie przydatna	Raczej przydatna	Raczej nieprzydatna	Zdecydowanie nieprzydatna	Nie korzystaliśmy z tej formy współpracy
Wspólny <i>case management</i> – zarządzanie szczególnymi przypadkami uczniów i bezrobotnych	9	3			
Transfer informacji o rynku pracy z PUP dla szkoły (bank informacji)	12				
Wspólne budowanie bazy kontaktów z pracodawcami	10	1			
Grupowa informacja zawodowa (lekcje prowadzone przez doradców PUP)	7				4
Współuczestnictwo lub współorganizacja imprez dotyczących kariery/doradztwa	4				7
Włączanie doradców PUP do spotkań z rodzicami uczniów szkoły	10	1			

Źródło: opracowanie własne.

Poza oceną samych instrumentów współpracy w ramach testowania modelu pytaliśmy nauczycieli o ogólną opinię na temat przebiegu współpracy z doradcami zawodowymi z PUP. Dwie trzecie nauczycieli odebrało ją jako wzorową, a pozostali wskazali, że odbywała się bez większych zastrzeżeń.

Nauczyciele szkół kształcenia zawodowego w procesie testowania wyrażali także opinię na temat przebiegu współpracy z innymi partnerami w projekcie. Jednomyślnie bardzo pozytywną („wzorowa”) opinię wyrazili o kooperacji z zespołem projektowym z UMK. Współpracę z partnerem ponadnarodowym zdecydowało się ocenić jedynie kilku nauczycieli i ich opinie były pozytywne (wzorowa lub przebiegająca bez większych zastrzeżeń). Najbardziej zróżnicowana była nauczycielska ocena współpracy z Fundacją Pro Europa, przy czym pedagodzy z jednej szkoły mieli podobne zdanie na jej temat. W opinii części nauczycieli przebiegała wzorowo, inni ocenili ją jako przebiegającą bez większych zastrzeżeń, a kolejni – przebiegającą z pewnymi trudnościami.

5.3.2. Perspektywa doradców zawodowych z powiatowych urzędów pracy

Rozwiązania testowane w ramach modelu współpracy między szkołami kształcenia zawodowego a powiatowymi urzędami pracy zostały poddane ocenie także doradców zawodowych pracujących w PUP. Oceny przydatności poszczególnych narzędzi dokonali wszyscy doradcy zaangażowani w projekcie, z trzech urzędów pracy: dla Miasta Torunia, dla Powiatu Toruńskiego oraz dla Włocławka (obsługującego zarówno powiat grodzki, jak i ziemski). Wyniki zaprezentowano w tabeli 5.6.

Oceny proponowanych w projekcie narzędzi zacieśniania współpracy między szkołami kształcenia zawodowego a urzędami pracy dokonane przez doradców zawodowych z PUP są wyraźnie zbieżne z opiniami wyrażonymi na ten temat przez nauczycieli szkół. Stwierdzili oni, że nie było wśród proponowanych form współpracy takich, które uznali za nieprzydatne, choć ze względu na okoliczności spowodowane głównie ograniczeniami pandemicznymi z niektórych nie korzystano w kooperacji między

wszystkimi ośrodkami w projekcie – chodzi tu przede wszystkim o grupową informację zawodową dla uczniów, budowanie kontaktów z pracodawcami oraz współuczestnictwo w imprezach dotyczących kariery. Z pozostałych instrumentów korzystali wszyscy zaangażowani w projekcie doradcy zawodowi z PUP. Najbardziej entuzjastycznie wyrażali się oni o przydatności transferu informacji ze szkoły do PUP (bank informacji) dotyczących systemu edukacji zawodowej oraz sytuacji zawodowej uczniów i absolwentów. Także jako przydatne, choć w nieco mniejszym stopniu, oceniono współpracę z nauczycielami nad wybranymi uczniami i bezrobotnymi w formule *case management* oraz włączanie doradców z PUP do spotkań z rodzicami uczniów danej szkoły.

Tabela 5.6. Ocena poszczególnych form współpracy szkoły i powiatowego urzędu pracy dokonana przez doradców PUP

Forma współpracy	Zdecydowanie przydatna	Raczej przydatna	Raczej nieprzydatna	Zdecydowanie nieprzydatna	Nie korzystaliśmy z tej formy współpracy
Wspólny <i>case management</i> – zarządzanie szczególnymi przypadkami uczniów i bezrobotnych	3	3			
Transfer informacji ze szkoły do PUP (bank informacji) nt. systemu edukacji zawodowej oraz sytuacji zawodowej uczniów i absolwentów	6				
Wspólne budowanie bazy kontaktów z pracodawcami	4				2
Grupowa informacja zawodowa (lekcje prowadzone przez doradców PUP)	2				4
Współuczestnictwo lub współorganizacja imprez dotyczących kariery/doradztwa	4				2
Włączanie doradców PUP do spotkań z rodzicami uczniów szkoły	2	4			

Źródło: opracowanie własne.

Sam przebieg współpracy z nauczycielami placówek szkolnych doradcy oceniali w sposób zróżnicowany. W jednym z ośrodków kooperację tę obu doradców oceniło jako wzorową, w drugim – jako wzorową lub przebiegającą bez większych zastrzeżeń, podczas gdy w trzecim pojawiły się pewne trudności komunikacyjne, o czym świadczą oceny współpracy określane jako: przebiegająca z pewnymi trudnościami i trudna. Widać zatem, że nawet przy dobrej ocenie samych dostępnych narzędzi współpracy zaproponowanych w testowanym modelu kwestie personalne mogą doprowadzić do znacznych utrudnień w nawiązaniu trwałej współpracy między analizowanymi instytucjami.

Doradcy pytani o to, co pozytywnego można było zaobserwować w zakresie współpracy z nauczycielami szkół kształcenia zawodowego wskazywali:

- szybki kontakt;
- nawiązanie nowych lub zacieśnienie istniejących relacji (które wcześniej były jedynie formalne);
- poczucie realizacji wspólnego celu;
- łatwiejszy dostęp do przydatnych informacji;
- wymiana doświadczenia zawodowego;
- poznanie specyfiki pracy doradcy zawodowego w szkole.

Z kolei trudności, jakie pojawiały się podczas współpracy, dotyczyły:

- konieczności przełamywania lodów wobec braku lub powierzchowności wcześniejszych relacji;
- utrudnionego kontaktu wynikającego z licznych obowiązków drugiej strony;
- ograniczenia kontaktów do formy zdalnej;
- ograniczenia kontaktów wynikające z ograniczeń organizacyjnych pracy w PUP.

Ponadto dodatkowe trudności w prowadzeniu skutecznej współpracy wynikały z ograniczeń pandemicznych. Dotyczyły one:

- ograniczonej liczby kontaktów;
- wymuszonej formy zdalnej kontaktów;
- ograniczenia możliwości realizacji niektórych zadań, w tym ograniczony kontakt doradców PUP z młodzieżą szkolną (informacja grupowa) czy współpraca z pracodawcami;

- dużego stresu wynikającego z sytuacji zagrożenia zdrowia i życia;
- dodatkowych obowiązków zawodowych po stronie urzędników związanych z obsługą pomocy dla firm w okresie pandemii.

5.3.3. Podsumowanie wyników testowania modelu

Zaproponowane w proponowanym modelu współpracy działania spotkały się z jednoznacznie pozytywnym odzewem, zarówno nauczycieli szkół doradztwa zawodowego, jak i doradców powiatowych urzędów pracy. Doceniano w szczególności zalety transferu informacji o rynku pracy z PUP do szkoły i o systemie edukacji zawodowej oraz sytuacji uczniów i absolwentów ze szkoły do PUP, wspólne budowanie bazy kontaktów z pracodawcami, a także włączanie doradców z urzędu pracy do spotkań z rodzicami uczniów szkoły. Wysokie noty otrzymała także propozycja kooperacji w formacie *case managementu*. Lekcje prowadzone przez doradców w szkołach oraz współuczestnictwo w imprezach zewnętrznych dotyczących kariery zawodowej były formami w większym stopniu ograniczonymi restrykcjami nałożonymi w związku z pandemią Covid-19, niemniej jednak w zakresie, jaki był możliwy w okresie testowania, także te instrumenty spotkały się z bardzo przychylną oceną nauczycieli i doradców.

Wnioski i rekomendacje

I. Innowacyjny model doradztwa zawodowego w szkole kształcenia zawodowego

Na podstawie wyników testowania innowacyjnego modelu doradztwa zawodowego w szkole kształcenia zawodowego można sformułować **szereg wniosków i rekomendacji dla procesu doradztwa zawodowego w szkole kształcenia zawodowego**. Wstępnie dokonano ich podziału na podstawowe zasady formuły prowadzenia procesu doradczego oraz na szczegółową metodykę tego procesu. Do **filarów prowadzenia procesu doradczego w szkole kształcenia zawodowego** można zaliczyć:

- 1) całościowe traktowanie ucznia, a nie tylko skoncentrowane na obszarach edukacji i pracy;
- 2) dwustopniowy schemat prowadzenia procesu doradczego:
 - a. weryfikacja trafności wyboru dokonanego na poziomie szkoły podstawowej;
 - b. planowanie dalszych kroków;
- 3) doradca zawodowy w szkole kształcenia zawodowego ma być „towarzystwem w drodze”, a nie „wyrocznią”;
- 4) ostateczna decyzja o kształcie ścieżki zawodowej leży po stronie ucznia;
- 5) uczeń powinien mieć w szkole dedykowanego nauczyciela-opiekuna, posiadającego również kompetencje doradcy zawodowego;
- 6) wskazana bliska współpraca dedykowanego nauczyciela-opiekuna z pedagogiem szkolnym.

Z kolei do **szczegółowych wytycznych prowadzenia procesu doradczego w szkole kształcenia zawodowego** należy:

- 1) indywidualizacja podejścia do ucznia-klienta;
- 2) potrzeba wielokryterialnej diagnozy potencjału ucznia z zastosowaniem zasady *soft-career-guidance*;
- 3) zmiana z tradycyjnego sfokusowania na deficytach ku talentom;
- 4) zachęcanie ucznia do poszukiwania kompetencji wyróżniającej i budowania wokół niej swojej ścieżki kariery zawodowej;
- 5) uwrażliwianie ucznia do gotowości do elastycznej modyfikacji pierwotnych zamierzeń, otwartości na zmiany, umiejętności dostrzegania szans, jakie przynosi otoczenie;
- 6) uwrażliwianie ucznia na to, że kariera ma charakter dynamiczny, a obrane pierwotnie cele mogą się zmieniać;
- 7) kształtowanie u ucznia gotowości do nauki przez całe życie;
- 8) rozwijanie u ucznia umiejętności planowania w krótszym i dłuższym horyzoncie;
- 9) wspieranie ucznia w krytycznej analizie informacji (m.in. na temat sytuacji na rynku pracy);
- 10) praca nad określeniem stref wpływu ucznia (np. ograniczenia wynikające z sytuacji rodzinnej, materialnej, zdrowotnej itp.);
- 11) wykształcanie w uczniu umiejętności budowania sieci kontaktów zawodowych i korzystania z nich;
- 12) potrzeba rozszerzenia dostępnego instrumentarium doradztwa zawodowego w szkole kształcenia zawodowego o niestosowane dotąd formy wsparcia, takie jak: coaching, doradztwo prozdrowotne, self-marketing, płatne praktyki;
- 13) wprowadzanie ucznia w funkcje instytucji rynku pracy.

Sformułowano również kilka **rekomendacji w obszarze wspierania uczniów szkół zawodowych w krytycznym momencie przejścia ze szkoły na rynek pracy**. Znalazły się tutaj:

- 1) stała współpraca szkolnych doradców zawodowych z doradcami zawodowymi z okolicznych urzędów pracy (oprócz adekwatnego dla szkoły, także z obsługującymi miejsce zamieszkania uczniów danej placówki);

- 2) zapewnienie uczniowi ciągłości doradztwa kariery m.in. przez płynne przekazanie absolwenta pod skrzydła doradcy w PUP (bezrobotni absolwenci), biura karier uczelni (studiujący) i podejmujących pracę – idea całościowego doradztwa kariery.

Na zakończenie podsumowano **kwestie wynikające z prowadzenia działań projektowych w warunkach pandemicznych**. Zauważono, że:

- 1) konieczność pracy zdalnej pokazała, że niektórzy uczniowie są mało samodzielni;
- 2) uczniowie nie są aż tak sprawni technologicznie, jak to się często przyjmuje – radzą sobie w technologiach mobilnych, które znają i używają na co dzień;
- 3) zdalne prowadzenie procesu doradztwa zawodowego sprawdza się wobec uczniów z terenów wiejskich, niwelując nierówności i ograniczenia wynikające z mniejszej mobilności uczniów;
- 4) przy odpowiednim przygotowaniu i nastawieniu zarówno prowadzącego, jak i odbiorców, zdalna formuła prowadzenia zajęć indywidualnych (np. coaching, doradztwo) sprawdza się bardzo dobrze; nieco więcej obiektywności pojawia się w odniesieniu do zdalnej formuły prowadzenia zajęć grupowych;
- 5) podczas prowadzenia wsparcia w formule zdalnej należy szczególnie zadbać o motywację uczniów, gdyż mogą oni mieć kłopoty z jej utrzymaniem na wysokim poziomie;
- 6) warunki pandemiczne mogą utrudnić uczniom szkół kształcenia zawodowego nawiązywanie, jeszcze na etapie nauki, kontaktów z pracodawcami.

II. Innowacyjny model wspierania bezrobotnych absolwentów szkół kształcenia zawodowego w wejściu na rynek pracy

Opracowano następujące wnioski i rekomendacje w zakresie **wspierania bezrobotnych absolwentów szkół kształcenia zawodowego przez powiatowe urzędy pracy**:

- 1) skuteczne wspieranie młodych we wchodzeniu na rynek pracy wymaga wcześniejszego dotarcia z informacją do absolwentów szkół kształcenia zawodowego o możliwych formach pomocy; konieczna jest aktywna rekrutacja ze strony doradców klienta w powiatowych urzędach pracy, wykorzystująca różne metody i kanały komunikacji, takie jak: formalne i nieformalne kontakty z nauczycielami, dyrektorami szkół, zamieszczanie odpowiednich informacji w mediach społecznościowych, rozmowy z rodzicami absolwentów, systematyczny przegląd rejestrów bezrobotnych w urzędach pracy;
- 2) we współpracy bezrobotnych absolwentów z doradcami zawodowymi ważne są regularne kontakty umożliwiające nawiązanie bliższej relacji; pandemia Covid-19 znacząco utrudniła odbywanie tradycyjnych spotkań, co młodzież oceniła negatywnie; dlatego zaleca się, by w pracy z młodymi główną formą kontaktu pozostały spotkania tradycyjne *face-to-face*; kontakt zdalny można jedynie stosować jako formę uzupełniającą w określonych okolicznościach, np. problemy z dojazdem do urzędu pracy ze względu na słabo rozwiniętą sieć transportu, kumulację różnych działań w krótkim okresie;
- 3) głównymi ustawowymi formami wsparcia, jakie zastosowano wobec bezrobotnych absolwentów, były staże i szkolenia zawodowe; ze względu na pandemię Covid-19 nie do końca w opinii doradców zawodowych sprawdziła się forma pomocy polegająca na zapewnieniu absolwentowi mentora u pracodawcy organizującego staż; młodzież oceniła jednak tę formę pozytywnie; wydaje się zatem, że jest to instrument obiecujący, szczególnie w pracy z bezrobotnymi absolwentami; wymaga jednak dopracowania i ponownego przetestowania w normalnych okolicznościach;
- 4) wszystkie niestandardowe formy pomocy, jakie zastosowano wobec absolwentów, oceniono jako zdecydowanie przydatne lub raczej przydatne; młodzież zgłosiła zastrzeżenia w stosunku do video CV, twierdząc, że nie wykorzysta tego w kontaktach z pracodawcami; nie należy jednak przekreślać tego instrumentu pomocy w stosunku do bezrobotnych absolwentów, ze względu na jego motywacyjny charakter; nagranie video CV poprawia samoocenę, dodaje młodemu pewności siebie;

- 5) ze strony powiatowego urzędu pracy bezrobotni absolwenci oczekiwaliby: organizacji spotkań z pracodawcami, udostępnienia większej liczby ofert stażu zawodowego i pracy w zawodzie;
- 6) w opinii doradców zawodowych katalog niestandardowych form wsparcia dla bezrobotnych absolwentów warto poszerzyć o wsparcie wizerunkowe oraz bon na zakup odzieży odpowiedniej na rozmowę kwalifikacyjną; wskazano również, że indywidualne doradztwo prozdrowotne warto poprzedzić grupowym webinarium na temat zdrowego stylu życia, dopiero potem ewentualnie kierować bezrobotnych do specjalistycznych usług i świadczeń;
- 7) wśród bezrobotnych absolwentów istnieje duże zapotrzebowanie na programy rozwoju kompetencji miękkich; samoocena tych kompetencji stanowiła dla młodych dużą trudność; jednocześnie młodzież za główną korzyść płynącą z udziału w testowanym rozwiązaniu uznawała możliwość doskonalenia kompetencji społecznych oraz wzrost motywacji do działania;
- 8) wśród absolwentów kształcenia zawodowego zauważalne również były deficyty w zakresie umiejętności technicznych, np. w niektórych przypadkach problem stanowiło wysłanie maila z życiorysem w załączniku; zaleca się zatem organizowanie warsztatów z zakresu edukacji cyfrowej;
- 9) pandemia utrudniła absolwentom uczestnictwo w niektórych niestandardowych formach wsparcia; zdalna formuła niekorzystnie oddziaływała na indywidualne działania doradcze oraz niektóre zajęcia edukacyjne i rozwojowe, przy organizowaniu tego typu zajęć dopuszcza się formę zdalną, jednak przy zachowaniu odpowiednich proporcji;
- 10) skuteczne wsparcie bezrobotnych absolwentów w wejściu na rynek pracy wymaga czasu; zależy to jednak od indywidualnych potrzeb danej osoby; należy unikać kumulowania zbyt wielu działań w zbyt krótkim okresie.

III. Innowacyjny model współpracy publicznych służb zatrudnienia ze szkołami kształcenia zawodowego

W wyniku testowania innowacyjnego modelu współpracy publicznych służb zatrudnienia ze szkołami kształcenia zawodowego sformułowano szereg wniosków. Sklasyfikowano je jako: wnioski ogólne, czynniki sprzyjające oraz destymulanty.

Wnioski ogólne:

- 1) współpraca między szkołami kształcenia zawodowego a powiatowymi urzędami pracy jest możliwa i może przynosić zakładane rezultaty;
- 2) mogą na niej zyskać obie instytucje, ich pracownicy oraz uczniowie,
- 3) wymaga niewielkich nakładów dodatkowej pracy u obu stron (szkół i PUP);
- 4) głównym zadaniem jest zmiana charakteru dotychczasowej współpracy z: „od eventu do eventu” do stałej systemowej współpracy;
- 5) kontinuum współpracy: każda para SZKOŁA–PUP była gdzieś na osi między całkowitym brakiem współpracy a pełną stałą współpracą. W projekcie w każdym ośrodku nastąpił progres, dodatnie przesunięcie, choć z różną siłą.

Wśród **czynników ułatwiających współpracę** wyszczególniono następujące elementy:

- 1) autentyczna wola obu stron (istnienie jedynie przymusu administracyjnego jest za słabym bodźcem do faktycznej współpracy);
- 2) sprzyjająca kultura organizacji: zaangażowanie kierownictwa obu jednostek jest kluczowe dla rozpoczęcia autentycznej współpracy;
- 3) współpraca powinna zostać nawiązana na każdym szczeblu: kierownictwo–kierownictwo, doradcy–doradcy oraz uczniowie–doradcy;
- 4) fizyczna bliskość samych jednostek – łatwość osobistych spotkań pracowników i uczniów z doradcami PUP;
- 5) zaangażowanie pedagoga szkolnego (znajomość sytuacji osobistej uczniów, relacja z uczniem i zaufanie, mediator między uczniem a doradcą PUP);

- 6) zaangażowanie uczniów dzięki: dostrzeganiu korzyści z uczestnictwa w doradztwie PUP, poczuciu, że są dostrzeżeni, wysłuchani, że ich sprawy nie są bagatelizowane, nietraktowanie uczniów z góry;
- 7) doradztwo prowadzone w nurcie nowoczesnym (a nie tradycyjnym): towarzyszenie w drodze, a nie narzucanie gotowych „najlepszych” zdaniem doradcy rozwiązań;
- 8) zmiana perspektywy ucznia odnośnie do podjętej przez nich decyzji zawodowej;
- 9) pokazanie doradcy jako wiarygodnego źródła informacji zawodowej;
- 10) przekonanie uczniów do roli współczesnego PUP i pojęcia aktywnego bezrobocia oraz
- 11) delegowany doradca w PUP znany z imienia i nazwiska, dzięki czemu uczeń nie jest zagubiony, speszony w urzędzie.

Po stronie **destymulant trwałej i autentycznej współpracy między analizowanymi instytucjami** wskazano zaś:

- 1) przebodźcowanie i zagubienie młodzieży;
- 2) nadaktywność projektowa uczniów i nauczycieli szkół, której towarzyszy brak motywacji do podejmowania kolejnych wyzwań;
- 3) „trudni” rodzice (niewspółpracujący lub narzucający swoją wizję rozwoju kariery dziecka);
- 4) brak zaangażowania na którymś ze szczebli współpracy podmiotów analizowanych instytucji;
- 5) rozproszenie terytorialne PUP, szkół i uczniów szkoły.

Dodatkowo wskazano **czynniki utrudniające współpracę między szkołami kształcenia zawodowego a PUP, które wyniknęły wobec ograniczeń spowodowanych pandemią**:

- 1) słabsze oddziaływanie doradców PUP na rodziców;
- 2) dodatkowe zadania dla urzędników PUP w czasie pandemii, a także
- 3) konieczność prowadzenia działań zdalnie – nie wszyscy są chętni do takiej formy współpracy.

Literatura

- Bara M., *Talenty według Gallupa – StrengthsFinder*, <https://marta.bara.pl/talenty-wg-gallupa/> (dostęp 15.10.2019).
- Blum D. J., Davis T. E. (red.) (2010), *The School Counselor's Book Of List*, Jossey-Bass, San Francisco.
- Chamier-Ciemiński R., Maksim M., Wiśniewski Z., Wojdyło M., Zawadzki K. (2019), *Innowacyjne modele w zakresie transferu i zaadaptowania do polskich warunków niemieckich rozwiązań dotyczących: zacieśniania współpracy PUP ze szkołami zawodowymi, wspierania przechodzenia na rynek pracy uczniów szkół zawodowych, wspierania bezrobotnych absolwentów tych szkół, w wersji do testowania*, dokumentacja projektu pn. „Wspieranie przechodzenia ze szkoły na rynek pracy. Innowacyjne modele współpracy publicznych służb zatrudnienia ze szkołami zawodowymi”, Toruń.
- Chamier-Ciemiński R., Maksim M., Wiśniewski Z., Wojdyło M., Zawadzki K. (2021), *Raport z testowania innowacyjnych koncepcji w ramach projektu Wspieranie przechodzenia ze szkoły na rynek pracy. Innowacyjne modele współpracy publicznych służb zatrudnienia ze szkołami zawodowymi*, dokumentacja projektu pn. „Wspieranie przechodzenia ze szkoły na rynek pracy. Innowacyjne modele współpracy publicznych służb zatrudnienia ze szkołami zawodowymi”, Toruń.
- CliftonStrengths assessment, <https://www.gallup.com/cliftonstrengths/en/home.aspx> (dostęp 24.05.2020).
- Csikszentmihályi M. (2005), *Przeptyw. Psychologia optymalnego doświadczenia*, Biblioteka Moderadora, Taszów.

- Czajka-Jansen S., *Krótki przewodnik po talentach Gallupa po polsku*, S.C. Jansen, <https://scjansen.com/wp-content/uploads/2017/08/Przewodnik-po-talentach-Gallupa.pdf> (dostęp 15.10.2019).
- Czakon W. (2020) (red.), *Podstawy metodologii badań w naukach o zarządzaniu*, Wydawnictwo Nieoczywiste, Warszawa.
- Czakon W. (2020), *Rygor metodologiczny*, [w:] W. Czakon (red.), *Podstawy metodologii badań w naukach o zarządzaniu*, Wydawnictwo Nieoczywiste, Warszawa.
- Czapiewska G., Tabor I. (2014) (red.), *Odkrywanie i wykorzystanie potencjału osób 50+*. *Podręcznik metodologiczny*, Prosperus, Pracownia Sztuk Plastycznych, Toruń.
- Dolna H., Materiały do przedmiotu *Zarządzanie własną karierą* oferowanego w ramach zajęć ogólnouczelnianych na Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu.
- Dolna H. (2010), *Doskonalenie kompetencji interpersonalnych*, Wydawnictwo UMK, Toruń.
- Endres W., Wiedenhorn T., Engel A. (2008), *Das Portfolio in der Unterrichtspraxis. Präsentations-, Lernweg- und Bewerbungsportfolio*, BELTZ Verlag, Weinheim und Basel.
- Filipowicz G. (2014), *Zarządzanie kompetencjami. Perspektywa firmowa i osobista*, Wolters Kluwer, Warszawa.
- Fox G., Taylor D. (2006), *Narzędzia do przeprowadzania rekrutacji i selekcji*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków.
- Frankfort-Nachmias Ch., Nachmias D. (2001), *Metody badawcze w naukach społecznych*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań.
- Fry R. (2010), *Zadawaj dobre pytania, zatrudniaj najlepszych ludzi*, Wolters Kluwer, Warszawa.
- Gotowość do zmian* (2000), Krajowy Urząd Pracy, Warszawa.
- Ho-Kim M. T., Marti J. F. (1999), *Metoda edukacyjna. Dossier metodologiczne*, „Zeszyty Informacyjno-Metodyczne Doradcy Zawodowego”, Krajowy Urząd Pracy, Warszawa.
- Klasyfikacja Zawodów i Specjalności, strona www Publicznych Służb Zatrudnienia, <https://psz.praca.gov.pl/rynek-pracy/bazy-danych/klasyfikacja-zawodow-i-specjalnosci/wyszukiwarka-opisow-zawodow> (dostęp 26.11.2019)
- Klęk W., *W drodze do szczęścia – koło wartości*, <https://wojciechklek.pl/kolo-wartosci/> (dostęp 21.10.2019).
- Konarski R., Chudzikiewicz N., Pieczewski D., Tuchalska-Siermińska K. (2014), *Narzędzie do badania kompetencji. Podręcznik dla doradców zawodowych*, CRZL, Warszawa.

- Kowalczyk I. (red.) (2008), *Teczka specjalisty HR*, C.H. Beck.
- Maksim M. (2021), *Ze szkoły na rynek pracy. Modele, koncepcje i instrumenty wsparcia*, TNOiK, Toruń.
- Maksim M., Wojdyło M. (2019), *Determinanty skutecznego aktywizowania bezrobotnych za pomocą programów specjalnych*, [w:] S. Sadowska-Snarska, Z. Wiśniewski (red.), *Zmiany na rynku pracy w perspektywie społecznej*, Wydawnictwo UMK, Toruń.
- Maksim M., Wiśniewski Z., Wojdyło M. (2018), *Strategie aktywizacji zawodowej bezrobotnych w wieku 50+ dla publicznych służb zatrudnienia. Teoria i praktyka*, Wydawnictwo Naukowe UMK, Toruń.
- Marciniak Ł. T., Rogala-Marciniak S. (2013), *Coaching. Zbiór narzędzi wspierania rozwoju*, Wolters Kluwer business, Warszawa.
- Materiały i informacje otrzymane od trenerów biorących udział w etapie testowania projektu pn. Wspieranie przechodzenia ze szkoły na rynek pracy. Innowacyjne modele współpracy publicznych służb zatrudnienia ze szkołami zawodowymi (2021), dokumentacja projektu, Toruń.
- Materiały PUP Miasto Toruń.
- Materiały otrzymane od trenera selfmarketingu biorącego udział w etapie testowania projektu pn. Wspieranie przechodzenia ze szkoły na rynek pracy. Innowacyjne modele współpracy publicznych służb zatrudnienia ze szkołami zawodowymi (2020), dokumentacja projektu, Toruń.
- Materiały z zajęć w ramach studiów podyplomowych z zakresu „Coachingu i mentoringu organizacyjnego” (2018–2019), Łódź.
- Model kompetencji zawodowych dla studentów i absolwentów Uniwersytetu Mikołaja Kopernika* (2011), BK UMK, Toruń.
- Mrozek M. (2009), *ABC doradcy zawodowego. Praca z klientem dorosłym*, KOWEZiU, Warszawa.
- NERIS Analytics Limited, *Darmowy Test Osobowości NERIS Type Explorer**, <https://www.16personalities.com/pl/darmowy-test-osobowosci> (dostęp 31.07.2021).
- NERIS Analytics Limited, *Typy osobowości*, <https://www.16personalities.com/pl/typy-osobowosci> (dostęp 31.07.2021).
- Niles S. G., Harris-Bowlsbey J. (2005), *Career Development Interventions in the 21st Century*, Merrill Prentice Hall, New York.
- Notatki ze spotkań monitorujących w ramach projektu pn. Wspieranie przechodzenia ze szkoły na rynek pracy. Innowacyjne modele współpracy publicznych służb zatrudnienia ze szkołami zawodowymi (2020–2021), dokumentacja projektu, Toruń.

- Parsloe E., Leedham M., Newell D. (red.) (2018), *Coaching i mentoring. Strategie, taktyki, techniki*, PWN, Warszawa.
- Peters E., Langer T., Rübner M., Sprengard B. (2010), *Beratungskonzeption der Bundesagentur für Arbeit. Band II – Handbuch für Arbeitsvermittlerinnen und Arbeitsvermittler*, Bundesagentur für Arbeit, Nürnberg.
- Portal „Doradztwo zawodowe” w ramach portalu Ośrodka Rozwoju Edukacji <https://doradztwo.ore.edu.pl/sciezka-ksztalcenia/> (dostęp 8.05.2021).
- Regulamin działania Centrum Kariery Młodych (2019), dokumentacja projektu pn. Wspieranie przechodzenia ze szkoły na rynek pracy. Innowacyjne modele współpracy publicznych służb zatrudnienia ze szkołami zawodowymi, Toruń.
- Regulamin rekrutacji uczniów szkół kształcenia zawodowego (2020), dokumentacja projektu pn. Wspieranie przechodzenia ze szkoły na rynek pracy. Innowacyjne modele współpracy publicznych służb zatrudnienia ze szkołami zawodowymi, Toruń.
- Regulamin rekrutacji bezrobotnych absolwentów szkół kształcenia zawodowego (2020), dokumentacja projektu pn. Wspieranie przechodzenia ze szkoły na rynek pracy. Innowacyjne modele współpracy publicznych służb zatrudnienia ze szkołami zawodowymi, Toruń.
- Regulamin wewnętrzny rekrutacji uczniów ZSMEiE Toruń (2020), dokumentacja projektu pn. Wspieranie przechodzenia ze szkoły na rynek pracy. Innowacyjne modele współpracy publicznych służb zatrudnienia ze szkołami zawodowymi, Toruń.
- Rosalska M. (2012), *Warsztat diagnostyczny doradcy zawodowego. Przewodnik dla nauczyciela i doradcy*, KOWEŻiU, Warszawa.
- Rosalska M. (2018), *Kompetencja wyróżniająca, czyli o odpowiedzialności za własne zasoby karierowe*, wpis na blogu prowadzonym na elektronicznej platformie na rzecz uczenia się dorosłych w Europie EPALE z 30.03.2018, <https://epale.ec.europa.eu/pl/blog/kompetencja-wyrozniajaca-czyli-o-odpowiedzialnosc-za-wlasne-zasoby-karierowe> (dostęp 12.02.2021).
- Rosalska M., Dołęga-Herzog H. (2011), *Wiatr w żagle. Poradnik dla nauczyciela*, Poznań.
- Rosalska M., Wawrzonek A. (2012), *Między szkołą a rynkiem pracy. Doradztwo zawodowe w szkołach zawodowych*, Difin, Warszawa.
- Rosalska, M., Wawrzonek, A. (2013), *Od marzeń do kariery. Poradnik dla uczniów i szkół ponadgimnazjalnych*, KOWEŻiU, Warszawa.
- Sadowska-Snarska C., Wiśniewski Z. (red.) (2019), *Zmiany na rynku pracy w perspektywie społecznej*, Wydawnictwo Naukowe UMK, Toruń.

- Scoular A. (2014), *Coaching biznesowy*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot.
- Stoltzfus T. (2012), *Sztuka zadawania pytań w coachingu. Jak opanować najważniejszą umiejętność coacha?*, Aetos Media, Wrocław.
- Suchar M. (2003), *Kariera i rozwój zawodowy*, ODiDK, Gdańsk.
- Sułek A. (2002), *Ogród metodologii socjologicznej*, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa.
- Szreder M. (2010), *Metody i techniki sondażowych badań opinii*, PWE, Warszawa.
- Tracy B. (2010), *Wyznaczanie celów. Osobisty przewodnik*, Brian Tracy International Sp. z o.o.
- Ustawa z dnia 20 kwietnia 2004 roku o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy, Dz.U. 2004, nr 99, poz.1001 z późn. zm.
- Wiśniewski Z. (2021), *Młodzież na niemieckim rynku pracy: kształcenie, przechodzenie do pracy, aktywizacja zawodowa*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.
- Wiśniewski Z., Sadowska-Snarska C. (red.) (2000), *Praca i rynek pracy w perspektywie gospodarki 4.0*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.
- Wojdyło M. (2020), *Realizacja założeń pozytywnego modelu doradztwa zawodowego SELF wśród uczniów szkół zawodowych*, [w:] Wiśniewski Z., Sadowska-Snarska C. (red.), *Praca i rynek pracy w perspektywie Gospodarki 4.0*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń, s. 428–440.
- Wojdyło M., Zawadzki K. (2021), *SELF – model pozytywnego doradztwa zawodowego. Koncepcja modelu i wskazówki zastosowania w pracy doradczej z młodzieżą szkół ponadpodstawowych*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.

Spis schematów

Schemat 1.1. Procedura wspierania ucznia szkoły kształcenia zawodowego w ramach innowacyjnego modelu doradztwa zawodowego w szkole kształcenia zawodowego.	20
Schemat 2.1. Wspieranie bezrobotnych absolwentów szkół kształcenia zawodowego przez powiatowe urzędy pracy – procedura postępowania.	45
Schemat 2.2. Piramida kompetencji.	47
Schemat 2.3. Analiza sieci kontaktów społecznych klienta.	56
Schemat 3.1. Współpraca interesariuszy w ramach innowacyjnego modelu współpracy publicznych służb zatrudnienia ze szkołami kształcenia zawodowego.	68
Schemat 4.1. Możliwe ścieżki kształcenia przez całe życie (obowiązuje absolwentów szkoły podstawowej od 1 września 2019 r.).	94

Spis tabel

Tabela 1.1. Role dedykowanego nauczyciela-opiekuna wobec ucznia przy realizacji zadań związanych z doradztwem zawodowym	32
Tabela 2.1. Instrumenty innowacyjne dla bezrobotnych absolwentów szkół kształcenia zawodowego	60
Tabela 4.1. Analiza SWOT uczniów i bezrobotnych absolwentów szkół kształcenia zawodowego	101
Tabela 5.1. Standardowe instrumenty pomocy zastosowane wobec bezrobotnych absolwentów	142
Tabela 5.2. Innowacyjne instrumenty pomocy zastosowane wobec bezrobotnych absolwentów	144
Tabela 5.3. Ocena przez nauczycieli przydatności poszczególnych form wsparcia dla uczniów w kontekście ich rozwoju zawodowego	153
Tabela 5.4. Ocena przez nauczycieli trenerów/doradców prowadzących poszczególne formy wsparcia dostępne w ramach projektu	154
Tabela 5.5. Ocena przez nauczycieli poszczególnych form współpracy szkoły i powiatowego urzędu pracy	157
Tabela 5.6. Ocena poszczególnych form współpracy szkoły i powiatowego urzędu pracy dokonana przez doradców PUP	159

Spis wykresów

Wykres 4.1. Struktura uczniów według płci	87
Wykres 4.2. Struktura uczniów według wieku	88
Wykres 4.3. Struktura uczniów według miejsca zamieszkania (województwo)	88
Wykres 4.4. Struktura uczniów według miejsca zamieszkania (charakter powiatu)	89
Wykres 4.5. Struktura uczniów według klasy, do której uczęszczali w momencie rekrutacji	89
Wykres 4.6. Źródła motywacji uczniów do udziału w projekcie	90
Wykres 4.7. Struktura bezrobotnych absolwentów według płci	90
Wykres 4.8. Struktura bezrobotnych absolwentów według wieku	91
Wykres 4.9. Struktura bezrobotnych absolwentów według wykształcenia ..	92
Wykres 4.10. Struktura uczniów objętych indywidualnymi formami wsparcia według szkoły. Stan w dniu 11 sierpnia 2020 roku	96
Wykres 4.11. Struktura uczniów według statusu na rynku pracy w okresie do czterech tygodni od zakończenia udziału w projekcie	99
Wykres 4.12. Struktura uczniów według statusu na rynku pracy w okresie do trzech miesięcy od zakończenia udziału w projekcie	100
Wykres 5.1. Źródła informacji o możliwości udziału w projekcie wskazane przez uczniów ZSMEiE Toruń	114
Wykres 5.2. Struktura uczniów ZSMEiE Toruń według stopnia usatysfakcjonowania ze wstępnych informacji na temat projektu zanim podjęli decyzję o złożeniu dokumentów rekrutacyjnych	114
Wykres 5.3. Struktura uczniów ZSMEiE Toruń według postrzegania przebiegu współpracy z dedykowanym nauczycielem-opiekunem w projekcie	115
Wykres 5.4. Postrzeganie przez uczniów ZSMEiE Toruń poszczególnych form wsparcia dostępnych w ramach projektu	116

Wykres 5.5. Postrzeganie przez uczniów ZSMElE Toruń trenerów/ doradców/instruktorów prowadzących poszczególne formy wsparcia dostępne w ramach projektu	116
Wykres 5.6. Struktura uczniów ZSMElE Toruń według postrzegania przebiegu współpracy z Fundacją Pro Europa	117
Wykres 5.7. Postrzeganie przez uczniów ZSMElE Toruń wpływu pandemii Covid-19 na poszczególne formy wsparcia dostępne w ramach projektu	118
Wykres 5.8. Postrzeganie przez uczniów ZSMElE Toruń stwierdzeń o wpływie pandemii Covid-19	119
Wykres 5.9. Postrzeganie przez uczniów ZSMElE Toruń stopnia wpływu udziału w projekcie na poszczególne kompetencje	120
Wykres 5.10. Struktura uczniów ZSMElE Toruń według stopnia wpływu udziału w projekcie na ścieżkę rozwoju kariery zawodowej	121
Wykres 5.11. Struktura uczniów ZSMElE Toruń według stopnia zadowolenia z udziału w projekcie	121
Wykres 5.12. Źródła informacji o możliwości udziału w projekcie wskazane przez uczniów ZS CKU Gronowo	122
Wykres 5.13. Struktura uczniów ZS CKU Gronowo według stopnia usatysfakcjonowania ze wstępnych informacji na temat projektu zanim podjęli decyzję o złożeniu dokumentów rekrutacyjnych	122
Wykres 5.14. Struktura uczniów ZS CKU Gronowo według postrzegania przebiegu współpracy z dedykowanym nauczycielem-opiekunem w projekcie	123
Wykres 5.15. Postrzeganie przez uczniów ZS CKU Gronowo poszczególnych form wsparcia dostępnych w ramach projektu	124
Wykres 5.16. Postrzeganie przez uczniów ZS CKU Gronowo trenerów/ doradców/instruktorów prowadzących poszczególne formy wsparcia dostępne w ramach projektu	124
Wykres 5.17. Struktura uczniów ZS CKU Gronowo według postrzegania przebiegu współpracy z Fundacją Pro Europa	125
Wykres 5.18. Postrzeganie przez uczniów ZS CKU Gronowo wpływu pandemii Covid-19 na poszczególne formy wsparcia dostępne w ramach projektu	126
Wykres 5.19. Postrzeganie przez uczniów ZS CKU Gronowo stwierdzeń o wpływie pandemii Covid-19	127
Wykres 5.20. Postrzeganie przez uczniów ZS CKU Gronowo stopnia wpływu udziału w projekcie na poszczególne kompetencje	128
Wykres 5.21. Struktura uczniów ZS CKU Gronowo według stopnia wpływu udziału w projekcie na ścieżkę rozwoju kariery zawodowej	128

Wykres 5.22. Struktura uczniów ZS CKU Gronowo według stopnia zadowolenia z udziału w projekcie.	129
Wykres 5.23. Źródła informacji o możliwości udziału w projekcie wskazane przez uczniów ZSch Włocławek	129
Wykres 5.24. Struktura uczniów ZSch Włocławek według stopnia usatysfakcjonowania ze wstępnych informacji na temat projektu zanim podjęli decyzję o złożeniu dokumentów rekrutacyjnych	130
Wykres 5.25. Struktura uczniów ZSch Włocławek według postrzegania przebiegu współpracy z dedykowanym nauczycielem-opiekunem w projekcie.	130
Wykres 5.26. Postrzeganie przez uczniów ZSch Włocławek poszczególnych form wsparcia dostępnych w ramach projektu	131
Wykres 5.27. Postrzeganie przez uczniów ZSch Włocławek trenerów/doradców/instruktorów prowadzących poszczególne formy wsparcia dostępne w ramach projektu.	132
Wykres 5.28. Struktura uczniów ZSch Włocławek według postrzegania przebiegu współpracy z Fundacją Pro Europa	132
Wykres 5.29. Postrzeganie przez uczniów ZSch Włocławek wpływu pandemii Covid-19 na poszczególne formy wsparcia dostępne w ramach projektu	133
Wykres 5.30. Postrzeganie przez uczniów ZSch Włocławek stwierdzeń o wpływie pandemii Covid-19	134
Wykres 5.31. Postrzeganie przez uczniów ZSch Włocławek stopnia wpływu udziału w projekcie na poszczególne kompetencje.	135
Wykres 5.32. Struktura uczniów ZSch Włocławek według stopnia wpływu udziału w projekcie na ścieżkę rozwoju kariery zawodowej	136
Wykres 5.33. Struktura uczniów ZSch Włocławek według stopnia zadowolenia z udziału w projekcie.	136
Wykres 5.34. Źródła informacji o możliwości udziału w projekcie wskazane przez bezrobotnych absolwentów (% respondentów)	138
Wykres 5.35. Główne przyczyny pozostawania bez pracy w opinii absolwentów (% respondentów).	139
Wykres 5.36. Sposoby poszukiwania pracy przez absolwentów kształcenia zawodowego (% respondentów).	140
Wykres 5.37. Ocena współpracy z doradcą klienta w powiatowym urzędzie pracy.	141
Wykres 5.38. Ocena indywidualnego planu rozwoju zawodowego	142
Wykres 5.39. Ocena współpracy z Fundacją Pro Europa	145
Wykres 5.40. Korzyści płynące z udziału w projekcie (liczba respondentów).	146
Wykres 5.41. Ocena szans zatrudnieniowych po udziale w projekcie.	147

Spis załączników

Załącznik 1. Uniwersalny Model Kompetencji	187
Załącznik 2. Przegląd testów kompetencyjnych	190
Załącznik 3. Test osobowości.	192
Załącznik 4. Przykłady pytań do wywiadu indywidualnego.	194
Załącznik 5. Metoda STAR	196
Załącznik 6. Formularz samooceny kompetencji osobistych, społecznych i menedżerskich	198
Załącznik 7. Koło kompetencji	203
Załącznik 8. Kompetencja wyróżniająca	206
Załącznik 9. Hierarchia wartości.	210
Załącznik 10. Koło wartości.	219
Załącznik 11. Kwestionariusz ankiety – Jaką pracę możesz i chcesz wykonywać?	221
Załącznik 12. Ocena pomysłów rozwojowych lub zawodowych	223
Załącznik 13. Cel zawodowy	225
Załącznik 14. Karta SMART	226
Załącznik 15. Profil kompetencyjny kandydata i stanowiska pracy – porównanie	227
Załącznik 16. Przykładowe metody rozwoju kompetencji społecznych i osobistych	231
Załącznik 17. Potencjalne ścieżki rozwoju zawodowego.	233
Załącznik 18. Formularz indywidualnej ścieżki rozwoju zawodowego/ indywidualnego planu rozwoju zawodowego	234

Aneks

Załącznik 1. Uniwersalny Model Kompetencji

Najbardziej popularna typologia kompetencji w polskiej literaturze przedmiotu została opracowana przez G. Filipowicza (Filipowicz 2014). Uniwersalny Model Kompetencji tego autora może być przydatny w pracy doradczej zarówno z uczniami szkół kształcenia zawodowego, jak i bezrobotnymi absolwentami tych szkół. Model będący efektem prawie 200 wdrożeń systemów kompetencji w różnego typu organizacjach zawiera usystematyzowany, dobrze opisany zbiór 36 kompetencji aktualnie poszukiwanych przez pracodawców na rynku pracy. Filipowicz dzieli kompetencje na cztery grupy: zawodowe, społeczne, osobiste i menedżerskie.

Kompetencje zawodowe oznaczają cechy specyficzne dla danej branży i środowiska zawodowego. Są to fachowa, aktualna i specjalistyczna wiedza, biegłość w wykonywaniu określonych zadań zawodowych, która przekłada się na osiąganie przez pracownika wysokich i/lub ponadprzeciętnych efektów pracy, mających swój mierzalny wymiar. Poziom tych kompetencji zależy od osobistych uzdolnień, predyspozycji zawodowych i talentów. Bardzo ważną rolę odgrywa tutaj posiadane doświadczenie zawodowe. Przykładami kompetencji zawodowych są: administracja/prowadzenie dokumentacji, znajomość i stosowanie procedur, zarządzanie informacjami, wiedza zawodowa, obsługa maszyn i urządzeń, montaż i naprawa urządzeń technicznych, umiejętności IT.

Jako kompetencje społeczne autor definiuje kompetencje związane z kontaktami z innymi osobami, w tym również z kontaktami handlowymi, wpływające na jakość wykonywanych zadań, a tym samym na sposób funkcjonowania organizacji. Ich poziom warunkuje skuteczność współpracy, porozumiewanie się i wywieranie wpływu na innych.

Kompetencje osobiste zgodnie z definicją autora są związane z realizacją zadań przez pracownika. Ich poziom wpływa na ogólną jakość wykonywanych zadań, decyduje o szybkości i rzetelności podejmowanych działań.

Odrębną kategorię stanowią w tej typologii kompetencje menedżerskie związane z zarządzaniem innymi osobami, dotyczą miękkich obszarów kierowania, organizacji pracy i strategicznych aspektów zarządzania.

Tabela Z1. Uniwersalny Model Kompetencji

Kompetencje zawodowe	Kompetencje społeczne
Administracja/prowadzenie dokumentacji	Budowanie relacji
Języki obce	Dzielenie się wiedzą i doświadczeniem
Wiedza zawodowa	Identyfikacja z firmą
Orientacja w biznesie/branży	Komunikacja pisemna
Procedury/przepisy prawa – znajomość i stosowanie	Komunikatywność
Rozwój zawodowy/gotowość do uczenia się	Kultura osobista
Umiejętności IT	Negocjowanie
Zarządzanie informacjami	Obsługa klienta
Zarządzanie projektami	Orientacja na klienta
Zarządzanie procesami	Proces sprzedaży
	Praca zespołowa
	Rozwiązywanie konfliktów
	Współpraca wewnątrzfirmowa
Kompetencje osobiste	Kompetencje menedżerskie
Dążenie do rezultatów	Budowanie sprawnej organizacji

Tabela Z1. cd.

Kompetencje zawodowe	Kompetencje społeczne
Elastyczność	Budowanie zespołów
Etyka zawodowa	Coaching menedżerski
Innowacyjność	Delegowanie
Myślenie analityczne	Kontrola menedżerska
Organizacja pracy własnej/ zarządzanie czasem	Motywowanie
Podejmowanie decyzji	Myślenie strategiczne
Przedsiębiorczość	Ocena i rozwój podwładnych
Radzenie sobie ze stresem	Odwaga kierownicza
Rozwiązywanie problemów	Organizowanie
Sumienność/rzetelność	Planowanie
Samodzielność	Przywództwo
	Zarządzanie przez cele
	Zarządzanie zmianą

Źródło: Filipowicz 2014, s. 100.

Załącznik 2. Przegląd testów kompetencyjnych

Nazwa narzędzia	Autorzy	Krótką charakterystyka
<i>Narzędzie do badania kompetencji. Podręcznik dla doradców zawodowych, CRZL, Warszawa 2014.</i>	R. Konarski N. Chudzikiewicz D. Pieczewski K. Tuchalska-Siermińska	Jest to narzędzie dedykowane doradcom zawodowym w urzędach pracy oraz jednostkach Ochotniczych Hufców Pracy. Ma wersję elektroniczną, ale możliwe jest również przeprowadzenie badania poziomu kompetencji w formie papierowej. Narzędzie mierzy poziom rozwoju 18 kompetencji, które zostały podzielone na trzy kategorie: – osobiste (elastyczność, gotowość do podnoszenia kwalifikacji, kreatywność w rozwiązywaniu problemów, obsługa komputera i wykorzystanie internetu, podzielność uwagi, radzenie sobie ze stresem, sprawność motoryczna, sumienność w dążeniu do rezultatów, zdolności analityczne i podejmowanie decyzji) – społeczne (dbałość o rozwój i relacje, komunikacja interpersonalna, negocjowanie, orientacja na klienta i autoprezentacja, otwartość na innych, radzenie sobie z wpływem innych, współpraca w grupie) – menedżerskie (kierowanie, rozwiązywanie konfliktów).
<i>Test Talentów Gallupa</i>	M. Buckingham D. O. Clifton	Test Talentów Gallupa to narzędzie opracowane przez Instytut Gallupa w toku systematycznych badań prowadzonych w ciągu ostatnich 30 lat na temat talentów potrzebnych do osiągnięcia doskonałości w różnych rolach zawodowych. Jego oryginalna nazwa to StrengthsFinder. Test uchodzi za jeden z najbardziej rzetelnych i trafnych testów psychologicznych. Narzędzie mierzy obecność 34 cech, wrodzonych talentów, rozumianych jako naturalnie powtarzające się wzorce myślenia, odczuwania, zachowania. Najsilniejsze, najbardziej dominujące talenty (pięć pierwszych) to takie, które są dla danej osoby naturalne i przychodzą jej z łatwością, mając największy wpływ na jej zachowania i osiągnięcia. Badane talenty są pogrupowane w cztery domeny obejmujące talenty: – wykonawcze (osiąganie, organizator, bezstronność, pryncypialność, rozważa, dyscyplina, ukierunkowanie, odpowiedzialność, naprawianie), – relacyjne (elastyczność, integrator, rozwijanie innych, współzależność, empatia, zgodność, indywidualizacja, optymista, bliskość), – wpływu (aktywator, dowodzenie, komunikatywność, rywalizacja, maksymalista, wiara w siebie, poważanie, czar), – strategicznego myślenia (analityk, kontekst, wizjoner, odkrywczość, zbieranie, intelekt, uczenie się, strateg).

Nazwa narzędzia	Autorzy	Krótka charakterystyka
		Test identyfikuje pięć kluczowych talentów, które nie zmieniają się przez całe życie i odpowiadają za dominujące wzorce zachowania, myślenia i odczuwania danej jednostki. Dzięki ich pogrupowaniu, można zobaczyć, do której domeny należy pięć najważniejszych talentów. Zgodnie z teorią Buckingham i Clifftona osoby, które wykorzystują w pracy zawodowej dominujące (wrodzone, naturalne) talenty działają najefektywniej, osiągając sukcesy.

Źródło: opracowano na podstawie: Konarski, Chudzikiewicz, Pieczewski, Tuchalska-Siermińska 2014; Czajka-Jansen, *Krótki przewodnik...*; Bara, *Talenty według Gallupa...*

Załącznik 3. Test osobowości

Jednym z najbardziej znanych, prostych, narzędzi badania typów osobowości jest Wskaźnik Typów Osobowości Myers-Briggs (MBTI). Instrument ten, bazujący na pracach szwajcarskiego psychologa Carla Gustava Junga, opracowała Isabel Briggs-Meyers wraz ze swoją matką – Katherine Cook-Briggs. W MBTI wyróżnia się cztery główne wymiary osobowości, nawiązujące do preferowanego przez klienta sposobu zarządzania energią, informacjami i procesami podejmowania decyzji (Scoular 2014, s. 142).

Wymiary te obejmują binarne antynomie:

- ekstrawersja – introwersja, dotycząca kierunku, z którego czerpie się energię;
- doznawanie (percepcja) – intuicja, dotycząca preferencji zdobywania informacji;
- myślenie – odczuwanie (uczucia), dotycząca preferowanych podstaw podejmowania decyzji;
- osądzanie (ocenianie) – obserwowanie, dotycząca sposobu radzenia sobie z otoczeniem.

Z kombinacji tych czterech par powstaje 16 typów osobowości. Ich rozpoznanie może być pomocne w doborze ścieżki zawodowej bliższej preferencjom danej osoby, co może podnieść prawdopodobieństwo – z jednej strony – osiągnięcia w niej sukcesu, z drugiej – satysfakcji z wykonywanej pracy. Dużą zaletą tego narzędzia jest neutralność jego wyników, przez co wrażliwy, młody człowiek, wykonując tego typu autodiagnozę, nie poczuje się oceniany. Żaden z typów nie jest bowiem „zły” czy „gorszy” od pozostałych, każdy ma swoje dobre i trudne aspekty, w zależności od okoliczności (m.in. typu realizowanych zadań oraz temperamentu pozostałych członków zespołu). Przy każdym wyniku zatem doradca zawodowy może poprowadzić klienta do perspektywy charakterystycznej dla pozytywnego doradztwa zawodowego (patrz: Wojdyło, Zawadzki 2021), to jest bazującej na jego silnych stronach. Na podstawie wyników MBTI można ponadto pracować z uczniem (bezrobotnym absolwentem) nad pokonywaniem stresu, stosunkiem do zmian, rozwiązywania konfliktów i realizacji potrzeby rozwoju.

Zamiast stosowania testu MBTI można zaproponować inny, także nawiązujący do jungowskiej teorii typów osobowości, a posługujący się analogicznymi typami osobowości jak MBTI, dostępny bezpłatnie darmowy Test Osobowości *NERIS Type Explorer*^{*} (NERIS Analytics Limited, *Darmowy Test Osobowości NERIS Type Explorer*^{*}, <https://www.16personalities.com/pl/darmowy-test-osobowosci>).

Tabela Z2. Typy osobowości w darmowym teście osobowości *NERIS Type Explorer*[®]

Grupa	Typ
Analitycy	Architekt
	Logik
	Dowódca
	Dyskutant
Dyplomaci	Rzecznik
	Pośrednik
	Protagonista
	Działacz
Strażnicy	Logistyk
	Obrońca
	Wykonawca
	Doradca
Odkrywczy	Wirtuoz
	Poszukiwacz przygód
	Przedsiębiorca
	Animator

Źródło: opracowano na podstawie NERIS Analytics Limited, *Typy osobowości*.

Załącznik 4. Przykłady pytań do wywiadu indywidualnego

1. Dlaczego wybrał/a Pan/Pani tę szkołę, profil klasy, specjalizację?
2. Jakie przedmioty najbardziej Pan/Pani lubiła, a które się Panu/Pani nie podobały i dlaczego?
3. Czego nauczył/a się Pan/Pani w szkole, której jest absolwentem/absolwentką? Co dało Panu/Pani ukończenie tej szkoły z punktu widzenia Pana/Pani kariery zawodowej?
4. Z jakich przedmiotów miał/a Pan/Pani najlepsze oceny, a z jakich najgorsze? Dlaczego? Jaki to może mieć wpływ na pracę, którą chciałby/aby Pan/Pani wykonywać?
5. W jakich zajęciach dodatkowych brał/a Pan/Pani udział? Jakiego były Pana/Pani aktywności pozaszkolne?
6. Dlaczego poszukuje Pan/Pani pracy nie do końca zgodnej z ukończoną szkołą branżową, wyuczonym zawodem?
7. Jeżeli rozpoczynałby/ałaby Pan/Pani naukę, jaka szkoła, klasa zostałaby przez Pana/Panią wybrana?
8. Z Pana/Pani dokumentów wynika, że w ... roku ukończył/a Pan/Pani kurs/szkolenie w zakresie [...]. Czego właściwie nauczył/a się Pan/Pani podczas tego kursu/szkolenia? Co dało Panu/Pani ukończenie kursu z punktu widzenia Pana/Pani kariery zawodowej?
9. Powiedział/a Pan/Pani, że posiada szczególną wiedzę w [...]. Co dokładnie przez to Pan/Pani rozumie? Jak Pan/Pani ją uzyskał/a?
10. Z Pana/Pani dokumentów wynika, że potrafi Pan/Pani [...]. Jak ocenia Pan/Pani swoje umiejętności/kompetencje w zakresie [...]. Proszę swoją ocenę uzasadnić.
11. Powiedział/a Pan/Pani, że potrafi bardzo dobrze [...]. Na jakiej podstawie Pan/Pani tak uważa?
12. Jakimi kompetencjami najlepiej opisują Pana/Pani potencjał? Na jakiej podstawie Pan/Pani tak sądzi? Proszę podać przykłady użycia tych kompetencji.
13. Z Pana/Pani CV wynika, że w trakcie nauki podjął/ęła Pan/Pani dodatkową pracę. Pracował/a Pan/Pani na stanowisku [...]. Proszę

- opowiedzieć, na czym polegała Pana/Pani praca? Co dokładnie Pan/Pani robił/a?
14. Z Pana/Pani CV wynika, że pracował/a Pan/Pani sezonowo w trakcie wakacji. W okresie od ... do ... był/a Pan/Pani zatrudniony/a w przedsiębiorstwie [...] na stanowisku [...]. Proszę opowiedzieć, co należało do Pana/Pani obowiązków.
 15. Czego nauczył/a się Pan/Pani w trakcie praktyki zawodowej, stażu, wolontariatu opisanych w Pana/Pani portfolio?
 16. Z Pana/Pani dokumentów wynika, że w trakcie praktyki, stażu w przedsiębiorstwie [...] miał/a Pan/Pani dość szeroki zakres zadań. Proszę opowiedzieć o tych pracach związanych z czynnościami [...].
 17. Proszę opowiedzieć o tych doświadczeniach zawodowych, w których miał/a Pan/Pani do czynienia z [...].
 18. Jakie czynności w trakcie praktyki zawodowej, stażu wykonywał/a Pan/Pani najchętniej?
 19. Jakie zadania w trakcie praktyki zawodowej, stażu [...] wykonywał/a Pan/Pani najmniej chętnie?
 20. Jakie czynności/zadania realizowane w trakcie praktyki, stażu zawodowego, w pracy na stanowisku [...] sprawiały Panu/Pani największą trudność?
 21. Jakie zadania w trakcie praktyki, stażu zawodowego, w pracy na stanowisku [...] sprawiały Panu/Pani największą, a jakie najmniej satysfakcji?
 22. Co najbardziej lubił/nie lubił Pan/Pani robić podczas praktyki, stażu zawodowego?
 23. Proszę opowiedzieć o Pana/Pani sukcesie, jaki udało się Panu/Pani dotychczas osiągnąć? Jak Pan/Pani sądzi, które z posiadanych przez Pana/Panią kompetencji miały największy wpływ na osiągnięcie tego sukcesu?

Źródło: opracowanie własne na podstawie Fry 2010.

Załącznik 5. Metoda STAR

Przykładowy formularz odpowiedzi na pytania zadawane zgodnie z metodą STAR

Kompetencja

.....

Pytanie: Proszę podać przykład ilustrujący sytuację

.....

Sytuacja – opisz sytuację, w której wykazałaś/wykazałeś się kompetencją, o którą pyta rekrutujący/oceniający

.....

Zadanie – następnie powiedz kilka zdań o zadaniu, które należało wykonać w związku z sytuacją

.....

Akcja/działanie – jakie konkretne działania podejmowałaś/podejmowałeś, co konkretnie robiłaś, zachowując chronologię zdarzeń

.....

Rezultat – opisz rezultaty swojego działania, bądź konkretny. Prezentuj zadania, które się zakończyły. Jeżeli rezultat nie był jednoznacznie pozytywny, to koniecznie zdefiniuj korzyści wynikające z tej sytuacji – czego nauczyła ta sytuacja?

.....

Źródło: opracowanie własne.

Tabela Z3. Przykładowa autoprezentacja na podstawie metody STAR

Kompetencja	Organizacja pracy zespołu
Pytanie	<i>Proszę podać przykład ilustrujący sytuację, w której musiałas organizować pracę podległego zespołu.</i>
Sytuacja	<i>W szkole średniej byłam odpowiedzialna za zorganizowanie i przeprowadzenie w trakcie „Dni Otwartych” programu promującego klasę o profilu matematyczno-geograficznym.</i>
Zadanie	<i>Chodziło o opracowanie takiego programu, który wzbudzi zainteresowanie odwiedzających szkołę uczniów i zachęci dużą ich część do wyboru tej klasy. Musiałam zadbać, by program był oryginalny i w pełni profesjonalny. Nie można było pozwolić sobie na „wpadkę”. Zadanie miało być wykonane przez uczniów mojej klasy. Zarządzałam zespołem liczącym 25 osób. Na wykonanie zadania miałam miesiąc.</i>
Akcja/działanie	<i>W pierwszej kolejności poszukałam w internecie informacji o formach promocji, jakie można wykorzystać, by ciekawie zaprezentować ofertę edukacyjną klasy o profilu matematyczno-geograficznym. Zorganizowałam pierwsze spotkanie, na którym przedyskutowałam z członkami zespołu różne formy promocji i określiłam zasady pracy. Wspólnie zdecydowaliśmy, że przygotujemy ulotki, plakaty, zorganizujemy wydarzenie na portalu społecznościowym Facebook oraz przygotujemy wypieki z logo profilu. Ja zaproponowałam, by dodatkowo przeprowadzić jeszcze konkurs z wiedzy geograficznej i matematycznej. Podzieliłam zespół na pięć podzespołów, z których każdy, zgodnie ze swoimi preferencjami, zajął się inną formą promocji. Sama zarezerwowałam salę i pozyskałam gadżety, które miały stanowić nagrody dla zwycięzców konkursu. Ustaliłam, że będziemy spotykać się co tydzień w piątek. Podczas spotkań lider każdego podzespołu relacjonował mi postępy prac, wspólnie omawialiśmy trudności związane z realizacją zadania, jeżeli występowały i wypracowywaliśmy rozwiązanie.</i>
Rezultat	<i>Program naszej klasy cieszył się dużym zainteresowaniem w trakcie Dni Otwartych. Duża liczba odwiedzających nas uczniów zatrzymywała się w naszej klasie na dłużej. Dobrym pomysłem był konkurs. Przełożyło się to później na liczbę uczniów aplikujących na nasz profil, trzech uczniów na jedno miejsce.</i>

Źródło: opracowanie własne.

Załącznik 6. Formularz samooceny kompetencji osobistych, społecznych i menedżerskich

Uczeń szkoły kształcenia zawodowego lub jej bezrobotny absolwent zostaje poproszony o dokonanie samooceny kompetencji osobistych i społecznych. Może również, jeżeli wyraża chęć, ocenić kompetencje menedżerskie.

Kompetencja	Stopień opanowania				Przykłady użycia Twoich kompetencji (gdzie, kiedy, w jaki sposób zostały wykorzystane)
	1 bardzo słabo	2 słabo	3 dobrze	4 bardzo dobrze	
OSOBISTE					
AUTOMOTYWACJA Jestem wewnętrznie zdyscyplinowany, jeśli coś zaplanuję, na pewno to zrobię.					
DAŻENIE DO ROZWOJU Nieustannie zdobywam nową wiedzę i doświadczenia. Jestem otwarty na nowe zadania i obowiązki. Korzystam z doświadczeń innych osób. Starannie analizuję swoje sukcesy i porażki, traktując te drugie jako cenne lekcje.					
ELASTYCZNOŚĆ Potrafię sprawnie radzić sobie z częstymi zmianami i dostosować się do nowej sytuacji, jestem elastyczny, szybko uczę się nowych rzeczy.					
KREATYWNOŚĆ Jestem kreatywny, wnoszę wiele innowacji w środowisko, w którym przebywam. Propaguję i realizuję nowe idee.					

Kompetencja	Stopień opanowania				Przykłady użycia Twoich kompetencji (gdzie, kiedy, w jaki sposób zostały wykorzystane)
	1 bardzo słabo	2 słabo	3 dobrze	4 bardzo dobrze	
MYŚLENIE ANALITYCZNE Dostrzegam wiele aspektów rzeczywistości, potrafię pracować z dużą ilością różnych informacji i dokonać ich analizy (także liczbowej: tabele, wykresy, badania). Potrafię wyciągnąć prawidłowe wnioski i zaproponować rozwiązanie.					
ODPORNOŚĆ NA STRES Potrafię pracować pod presją czasu, szybko wznawiam działania po doznanej porażce.					
ORGANIZACJA PRACY WŁASNEJ Jestem dobrze zorganizowany, czas nie przecieka mi przez palce, potrafię zaplanować swoją pracę. Dotrzymuję terminów.					
PODZIELNOŚĆ UWAGI Efektywnie wykonuję kilka czynności jednocześnie. Jestem zdolny do pracy w warunkach rozpraszających uwagę.					
PODEJMOWANIE DECYZJI Wyciągam wnioski z analizowanych informacji i na ich podstawie podejmuję trafne decyzje. Radzę sobie z ryzykiem.					
SAMODZIELNOŚĆ Potrafię samodzielnie realizować uzgodnione cele, w tym podejmować niezbędne decyzje. Samodzielnie rozwiązuję pojawiające się problemy.					

Kompetencja	Stopień opanowania				Przykłady użycia Twoich kompetencji (gdzie, kiedy, w jaki sposób zostały wykorzystane)
	1 bardzo słabo	2 słabo	3 dobrze	4 bardzo dobrze	
SAMOKONTROLA Potrafię kontrolować swoje emocje nawet w trudnych sytuacjach. Swoimi wypowiedziami nie obrażam innych.					
SUMIENNOŚĆ I DOKŁADNOŚĆ Staram się jak najlepiej wykonywać każdą czynność, dbam o szczegóły i wysoką jakość efektów pracy.					
SPOŁECZNE					
ASERTYWNOŚĆ Potrafię wyrażać opinie w sposób nienaruszający praw i uczuć innych osób. Potrafię obronić własne interesy, zachowując dobre relacje ze współpracownikami.					
EMPATIA Mam wysoką empatię, potrafię odczytać emocje innych osób.					
KOMUNIKATYWNOŚĆ Dobrze komunikuję się z innymi w formie ustnej i pisemnej, łatwo nawiązuję rozmowę, wyrażam swoje myśli w sposób zrozumiały dla innych, uważnie i aktywnie słucham wypowiedzi innych osób.					
NEGOCJOWANIE Skutecznie osiągam cele negocjacyjne, zachowując przy tym dobre relacje.					

Kompetencja	Stopień opanowania				Przykłady użycia Twoich kompetencji (gdzie, kiedy, w jaki sposób zostały wykorzystane)
	1 bardzo słabo	2 słabo	3 dobrze	4 bardzo dobrze	
ORIENTACJA NA KLIENTA Profesjonalnie postępuję w bezpośrednim kontakcie z klientem, trafnie definiuję jego potrzeby, udzielam niezbędnego wsparcia, radzę sobie z uwagami zgłaszanymi przez Klienta.					
OTWARTOŚĆ NA INNYCH Jestem pozytywnie nastawiony do innych osób, okazuję im zainteresowanie, wyrażam chęć ich zrozumienia.					
PRACA W ZESPOLE Potrafię bezkonfliktowo i efektywnie pracować w zespole, wykonywać swoją część zadań, ustępować innym, wspierać pozostałych członków zespołu.					
MENEDŻERSKIE					
DELEGOWANIE Przekazuję pracownikom odpowiedzialność za wykonywanie zadań, ustaliam cele, przekazuję niezbędne informacje, środki i uprawnienia. Ustaliam zasady raportowania.					
INICJATYWA Często wykazuję inicjatywę, zgłaszam nowe pomysły. Jestem przedsiębiorczy.					
PRZYWÓDZTWO Mam umiejętności potrzebne do przewodzenia zespołem, potrafię innych przekonać do swojego pomysłu, zmotywować, zaplanować pracę.					

Kompetencja	Stopień opanowania				Przykłady użycia Twoich kompetencji (gdzie, kiedy, w jaki sposób zostały wykorzystane)
	1 bardzo słabo	2 słabo	3 dobrze	4 bardzo dobrze	
ROZWIĄZYWANIE KONFLIKTÓW Potrafię osiągnąć porozumienie, skutecznie rozstrzygam spory w zespole.					
INNE					
INNE					

Źródło: opracowanie własne z inspiracji: *Career Manager narzędzia opracowanego w ramach programu Leonardo da Vinci*, pracuj.pl, Ogólnopolska Sieć Biur Karier, www.kul.pl/files/37/www/Planer_Kariery2.pdf; *Ocena umiejętności. Arkusz do samooceeny osób 50+* [w:] Czapiewska, Tabor (red.) 2014.

Załącznik 7. Koło kompetencji

I. Charakterystyka narzędzia

Proponowane narzędzie można wykorzystać do wsparcia ucznia szkoły kształcenia zawodowego lub jej bezrobotnego absolwenta w określeniu przez niego stopnia jego satysfakcji w danym momencie w odniesieniu do różnorodnych obszarów. Można tu wymienić przykładowo:

- kompetencje → koło kompetencji,
- obszary rozwoju → koło rozwojowe,
- wartości → koło wartości (omówione szerzej w załączniku 10),
- życie → koło życia.

Narzędzie to służy także do wyznaczenia kierunków dążeń ucznia (bezrobotnego absolwenta) wynikających z chęci zyskania bądź poprawienia satysfakcji we wskazanych obszarach. Umożliwia ono także porównywanie różnych alternatywnych wariantów postępowania.

II. Procedura

1. Wręcz uczniowi (bezrobotnemu absolwentowi) puste koło kompetencji i poproś, aby w poszczególnych jego częściach zapisał dowolne (aktualnie ważne dla niego) kompetencje (obszary rozwoju, wartości, obszary w bieżącym okresie życia itp.).

Komentarz: Liczbę pól w kole kompetencji można kształtować dowolnie.

2. Następnie uczeń (bezrobotny absolwent) ocenia swój poziom zadowolenia w odniesieniu do wskazanych wcześniej kompetencji (obszarów rozwoju, wartości, obszarów w aktualnym życiu itp.). Można przyjąć dowolną (np. 5- lub 10-punktową) skalę do określenia poziomu satysfakcji. Trzymamy się jednak reguły, że środek koła to

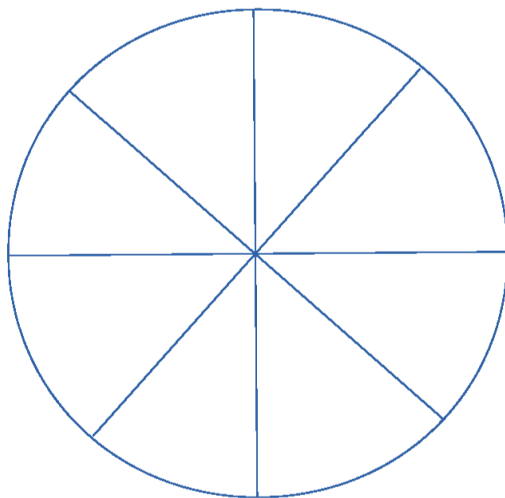
poziom najniższy (0 lub 1), a obrzeże koła – najwyższy (np. 5 lub 10). Po zaznaczeniu przez ucznia (bezrobotnego absolwenta) poziomu zadowolenia w stosunku do każdej kompetencji można mu zasugerować, aby np. pokolorował tudzież zamalował poszczególne pola od umownego poziomu najniższego do aktualnie wskazanego poziomu satysfakcji.

3. Kolejno uczeń (bezrobotny absolwent) przygląda się własnemu kołu kompetencji i podsumowuje swoje doświadczenia. Pomocne mogą być tutaj następujące pytania:

- Jaki kształt ma Twoje koło? Jak daleko na nim pojedziesz? Gdzie na nim dojedziesz?
- W odniesieniu do których kompetencji chciałbyś podnieść poziom swojego zadowolenia?
- Co sprawia, że w tych obszarach nie odczuwasz takiego poziomu satysfakcji, na jakim Ci zależy?
- Co musiałoby się zmienić, abyś poczuł satysfakcję na pożądanym przez Ciebie poziomie z danej kompetencji?
- Jakie widzisz powiązania i zależności między poszczególnymi kompetencjami? Jak możesz to wykorzystać?

III. Pytania podsumowujące

- Jakie znaczenie miało dla Ciebie to ćwiczenie?
- W jakim stopniu ćwiczenie to pozwoliło Ci określić aktualny poziom satysfakcji w odniesieniu do wskazanych przez Ciebie kompetencji?
- Co możesz zrobić, aby podnieść poziom satysfakcji w odniesieniu do wskazanych przez Ciebie kompetencji?



Koło kompetencji

Źródło: opracowano na podstawie: Marciniak, Rogala-Marciniak 2013, s. 189–193; materiały z zajęć w ramach studiów podyplomowych z zakresu „Coachingu i mentoringu organizacyjnego” 2018–2019.

Załącznik 8. Kompetencja wyróżniająca

I. Charakterystyka narzędzia

Zidentyfikowanie przez ucznia szkoły kształcenia zawodowego lub jej bezrobotnego absolwenta i przyjrzenie się jego kompetencji wyróżniającej (kluczowej). Wskazanie przez niego przełożenia, jak jej rozwijanie będzie stanowić bodziec do rozwoju pozostałych kompetencji. Znalezienie przez ucznia (bezrobotnego absolwenta) odpowiedzi na kwestię: jak, wykorzystując kompetencję kluczową, może on starać się uzupełniać zidentyfikowane luki kompetencyjne?

II. Procedura

1. Uczeń (bezrobotny absolwent) wskazuje swój wymarzony zawód, nazywa go i wypisuje główne zadania wykonywane przez osobę pracującą w tym zawodzie. Informacje te umieszcza kolejno w karcie wymarzonego zawodu pod opisem narzędzia.
2. Uczeń (bezrobotny absolwent) może zweryfikować nazwę wymarzonego zawodu, a także uzupełnić lub poszerzyć zadania, sięgając do wyszukiwarki opisów zawodów według Klasyfikacji Zawodów i Specjalności dostępnej na stronie Publicznych Służb Zatrudnienia (<https://psz.praca.gov.pl/rynek-pracy/bazy-danych/klasyfikacja-zawodow-i-specjalnosci/wyszukiwarka-opisow-zawodow>)
3. Teraz uczeń (bezrobotny absolwent) przekłada wskazane zadania w wymarzonym zawodzie na kompetencje, jakie musi posiadać osoba pracująca na tym stanowisku, aby sprawnie realizować powierzone jej zadania. Zidentyfikowane kompetencje umieszcza się także w karcie wymarzonego zawodu pod opisem narzędzia.

4. Kolejno wręczamy uczniowi (bezrobotnemu absolwentowi) tabele podziału kompetencji (jej wzór umieszczono pod opisem narzędzia) i prosimy, aby wpisał każdą ze zidentyfikowanych na wcześniejszym etapie kompetencji w jednej z kolumn według reguły:
- kolumna I – moje mocne strony to...
 - kolumna II – jestem przeciętny w...
 - kolumna III – moje słabsze strony to...
5. Następnie prosimy ucznia (bezrobotnego absolwenta) o omówienie kompetencji w poszczególnych kolumnach i wskazanie tej, której rozwinięcie da największy bodziec do rozwoju pozostałych. Można także zapytać, jak – wykorzystując jedną ze swoich najmocniejszych kompetencji – można starać się uzupełniać zidentyfikowane braki.

Pomocne pytania:

- Które kompetencje Cię wyróżniają?
- Które kompetencje są dla Ciebie ważne?
- Wybierz jedną najmocniejszą i jednocześnie ważną dla siebie kompetencję. Jak możesz ją wykorzystać, aby zrównoważyć swoje słabsze strony?
- Wybierz jedną taką kompetencję, której rozwinięcie da rozwój wszystkich innych. Jakie widzisz przełożenie? Jak to nastąpi?
- Jak możesz rozwijać wskazaną przed chwilą kompetencję?
- Po czym poznasz, że już ją rozwinąłeś? Kiedy to nastąpi?

III. Pytania podsumowujące

- Jakie znaczenie miało dla Ciebie to ćwiczenie?
- Co wynosisz dla siebie z tego ćwiczenia?

KARTA WYMARZONEGO ZAWODU

Nazwa zawodu:.....
.....

Główne zadania

1.
2.
3.
4.
5.
-
-
-
-
-
-

Kompetencje

1.
2.
3.
4.
5.
-
-
-
-
-
-

[illegible]

Źródło: opracowanie własne.

Załącznik 9. Hierarchia wartości

I. Charakterystyka narzędzia

Narzędzie ułatwia stworzenie hierarchii ważności poszczególnych wartości, biorąc za punkt wyjścia obecny moment w życiu ucznia szkoły kształcenia zawodowego lub jej bezrobotnego absolwenta. Należy jednak uzmysłowić uczniowi (bezrobotnemu absolwentowi), że wartości zmieniają się w życiu człowieka w zależności od jego aktualnej sytuacji.

W narzędziu wyróżniono następujące grupy wartości:

1. Odpowiedzialność społeczna
2. Władza
3. Indywidualny rozwój
4. Związki międzyludzkie
5. Stabilność
6. Styl życia

Ich charakterystyki zamieszczono pod opisem narzędzia.

II. Procedura

1. Wręcz uczniowi (bezrobotnemu absolwentowi) talię 50 kart, z których każda reprezentuje określoną wartość (każdej wartości odpowiada symbol związany z większą grupą wartości) oraz 5 kart oceny (karty umieszczono pod opisem narzędzia).
2. Poproś, aby na początku uczeń (bezrobotny absolwent) ułożył karty oceny w poniżej przedstawionej kolejności:
 - wysoko cenię
 - często cenię
 - mało cenię
 - czasami cenię
 - rzadko cenię
3. Kolejno poproś ucznia (bezrobotnego absolwenta), aby zgodnie z własnymi przekonaniem, rozłożył karty wartości w pięciu kolumnach, odpowiadających poszczególnym kartom oceny.

Komentarz: Na początku większość kart znajdzie się w kolumnie „wysoko cenię” i „często cenię”.

4. Następnie uczeń (bezrobotny absolwent) powinien uporządkować karty tak, aby w każdej kolumnie zostało po 10 kart.
5. Teraz uczeń (bezrobotny absolwent) może uporządkować karty wartości znajdujące się w poszczególnych kolumnach w kolejności stosownej do tego, jakie znaczenie mają dla niego wartości przedstawione na poszczególnych kartach (od najważniejszej do najmniej ważnej).
6. Kiedy wszystkie karty zostaną podzielone i uporządkowane, będzie można wyciągać wnioski na temat kluczowych wartości w życiu danego ucznia (bezrobotnego absolwenta).
7. Teraz poproś ucznia (bezrobotnego absolwenta) o:
 - wskazanie pięciu najważniejszych dla niego wartości i zapisanie ich na karcie pięć moich najważniejszych wartości (wzór karty umieszczono pod opisem narzędzia) oraz
 - wypełnienie karty pięć wartości na co dzień (wzór karty umieszczono pod opisem narzędzia), czyli wartości najważniejsze w praktyce.
8. Na zakończenie poproś ucznia (bezrobotnego absolwenta), aby porównał rozkład wypełnionych przez siebie kart z opisami grup wartości.

III. Pytania podsumowujące

- Jakie znaczenie miało dla Ciebie to ćwiczenie?
- W jakim stopniu to ćwiczenie pozwoliło Ci określić własne wartości?
- Jakie wartości najbardziej cenisz w swoim domu?
- Jakie wartości cenisz w swojej szkole?
- Jakie wartości cenisz w swojej pracy?
- Jakie wartości nie mają dla Ciebie znaczenia?
- Jakie znaczenie ma hierarchia wartości dla wyboru celu w życiu?
- Na ile to, co robisz w tej chwili w życiu, zgadza się z Twoją hierarchią wartości?

Grupa 1: Odpowiedzialność społeczna

Wartości tej grupy są często traktowane jako wartości same w sobie. Nie można przecież argumentować za lub przeciw, czy tolerancja jest ważniejsza od tradycji albo rodziny. Znajdujemy tutaj wartości, które traktujemy jako oczywistość, np. otwartość, szczerowość dla innych, tolerancja, umiejętność przyznania się do winy. Wartości w tej grupie są podstawowymi elementami szacunku dla siebie oraz wiary w siebie i mają znaczenie dla wzmocnienia poczucia własnej wartości zarówno swojej osoby, jak i innych w procesie zmian.

Grupa 2: Władza

Znajdujemy tu wartości, które reprezentują indywidualne wysiłki, by osiągnąć sukces, który rozumie się w kategoriach wysokiego statusu, pozycji, władzy. Ta grupa wartości oparta jest na rezultatach, które widać „na zewnątrz”. Ludzie, którzy otrzymują motywację dzięki tym wartościom, potrzebują widocznych rezultatów uznawanych przez innych. Chcą autorytetu i chcą być „zwycięzcami” w sytuacjach, które wymagają konkurencji.

Grupa 3: Indywidualny rozwój

Te wartości dotyczą osobistych wyzwań, kreatywności i osobistego rozwoju. Ważny jest tu proces uczenia się oparty na doświadczeniach, wewnętrzny rozwój, refleksja i analiza własnych działań. Osoba wykazująca motywację dzięki tym wartościom chce uczestniczyć w projektach, które mają sens, wiąże się z wyzwaniem, poszerzają horyzonty lub umiejętności. Ceni działania, które wiążą się z nowymi przeżyciami i indywidualnym rozwojem, wyzwaniem, poszerzają horyzonty lub umiejętności.

Grupa 4: Związki międzyludzkie

Te wartości reprezentują ludzi, którzy uzyskują motywację poprzez rozwijanie osobistych przyjaźni, pomaganie i pracowanie z innymi osobami, czucie się częścią zespołu, wymianę doświadczeń i przeżyć z innymi. Ludzie z tymi wartościami potrzebują potwierdzenia od innych. Mierzą też swoją pracę w stosunku do tego, co zrobili dla innych i z innymi. Szukają kontaktu, stawiają na komunikowanie się i stworzenie poczucia wspólnoty pracy. Cenią stopień dopasowania się do innych.

Grupa 5: Stabilność

Ta grupa zawiera wartości, w których chodzi o zachowanie stabilności i ciągłości bez większych zmian. Najważniejsze jest tu dbanie o tradycję, wiedza o tym, jaki jest związek między rzeczami i jak ludzie siebie traktują. Osoba z tymi wartościami nie lubi niespodzianek ani czegoś, co nie funkcjonuje.

Grupa 6: Styl życia

Ta grupa zawiera wartości, w których chodzi o wybór stylu życia lub upodobanie określonych czynności. W wielu konfliktach wartości chodzi o różnice w hierarchii ważności u pojedynczego człowieka, o postawę wobec świata. W stosunku do procesu zmian preferuje się proaktywny lub reaktywny styl życia.

SPRAWIEDLIWOŚĆ  Równe możliwości dla wszystkich, szacunek dla praw innych	SZCZEROŚĆ  Otwartość, bezpośredniość
TOLERANCJA  Szacunek dla innych, akceptowanie odmienności innych	ODWAGA  Zdobyc się na obstawanie przy swoim zdaniu, przezwyciężyć strach
INTEGRALNOŚĆ  Uczciwość, wiara w swoje ideały, działanie zgodnie ze swoimi przekonaniem	WYBACZANIE  Zdolność usprawiedliwiania innych, nierozdrapywanie ran
POKÓJ  Konflikty bez przemocy, kończenie wojen	ŚRODOWISKO  Szacunek dla zasobów natury i przyszłości ziemi
WYZWANIE  Wypróbowanie fizycznych granic, siła, aktywność	POCZUCIE WŁASNEJ WARTOŚCI  Szacunek dla samego siebie, akceptowanie siebie
WIEDZA  Intelektualna stymulacja, nowe pomysły, kierowanie się faktami, chęć zrozumienia otoczenia	PRZYGODA  Wyzwanie, ryzyko, przeżycia, próbowanie sił, przekraczanie granic

KREATYWNOŚĆ	WEWNĘTRZNY ROZWÓJ
 Nowe sposoby realizowania zadań, wynalazczość, bogactwo idei	 Chęć uczenia się, praca nad sobą, odkrywanie swojej osobowości
WEWNĘTRZNA HARMONIA	DUCHOWY ROZWÓJ
 Wolność od wewnętrznych konfliktów, człowiek widziany jako całość	 Wiara w wyższy cel, religia, wiara w boskość
POCZUCIE PRZYNALEŻNOŚCI  Bycie lubianym przez innych, bycie razem z innymi, tożsamość grupowa	DYPLOMACJA  Rozwiązywanie konfliktów, znajdowanie wspólnego mianownika w trudnych sytuacjach, taktowność
PRACA ZESPOŁOWA  Współpraca z innymi wokół wspólnego celu	CHEĆ NIESIENIA POMOCY  Zajmowanie się innymi, wychodzenie naprzeciw potrzebom innych
KOMUNIKACJA  Otwarty dialog, wymiana punktów widzenia	PRZYJAŹŃ  Bliskie związki, długotrwałe znajomości
KONSENSUS  Decyzje dobre dla wszystkich, zgodność z innymi	SZACUNEK  Okazywanie respektu, szacunku, docenianie

TRADYCJA  Respektowanie sposobu przeprowadzania zadań według tradycyjnie ustalonego porządku	BEZPIECZEŃSTWO  Wolność od trosk i zmartwień, pewność, życie bez ryzyka
STABILNOŚĆ  Pewność, zdolność przewidywania	PORZĄDEK  Czystość, porządek, kontrola nad wykonywanymi zadaniami
SAMODYSCYPLINA  Kontrola nad sobą, opanowanie	WYTRWAŁOŚĆ  Upór, do ostatniej chwili by wykonywać zadania, nieustępliwość
ROZSĄDEK  Logika, racjonalizm, niekierowanie się uczuciami w podejmowaniu decyzji	MOTYWACJA  Zdolność do motywowania siebie i innych, osiąganie zamierzonych celów
ZDROWIE  Fizyczne dobre samopoczucie, dobre zdrowie, kondycja	RADOŚĆ  Osobiste zadowolenie, zabawa, humor
ZABAWA  Humor, bezproblemowość, spontaniczność	DOBROBYT  Ekonomiczna niezależność, materialne cele

RODZINA  Zajmowanie się rodziną, poświęcanie czasu dla swoich najbliższych	WYGLĄD  Zwracanie uwagi na wygląd zewnętrzny, dobre ubranie, utrzymywanie się w formie
PRYWATNOŚĆ  Bliskość, uczuciowość, pokrewieństwo ducha	ESTETYKA  Piękno, wygląd zewnętrzny, umiłowanie sztuki
SPOŁECZNOŚĆ LOKALNA  Wspólnota sąsiedzka, lokalna demokracja	AKTYWNOŚĆ  Aktywność zawodowa, społeczna, aktywny tryb życia, ciekawość
KOMPETENCJE  Bycie dobrym w tym, co się robi, posiadanie zdolności, efektywność	WYNIKI  Osiągnięcie sukcesu w przeprowadzonych zadaniach, praca, na którą inni zwracają uwagę
AWANS  Wspinać się po stopniach kariery lub zyskiwać uznanie, być pierwszym	STATUS INTELEKTUALNY  Zdobywać uznanie jako ekspert, osoba, która posiada wiedzę
UWAGA INNYCH  Potrzeba uznania, nagrody, potwierdzenia	AUTORYTET  Mieć władzę oddziaływania na innych, wpływ na to, co się dzieje

WŁADZA  Kontrola nad innymi, wpływ na działania innych	KONKUROWANIE  Wiedzieć, wykonywać rzeczy lepiej niż inni
WYSOKO CENIĘ	CZĘSTO CENIĘ
MAŁO CENIĘ	CZASAMI CENIĘ
RZADKO CENIĘ	

KARTA 5 MOICH NAJWAŻNIEJSZYCH WARTOŚCI

1.
2.
3.
4.
5.

**KARTA 5 WARTOŚCI NA CO DZIEŃ,
CZYLI WARTOŚCI NAJWAŻNIEJSZE W PRAKTYCE**

1.
.....
.....
2.
.....
.....
3.
.....
.....
4.
.....
.....
5.
.....
.....

Projekt współfinansowany przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

Źródło: opracowano na podstawie: *Gotowość do zmian 2000*; materiały PUP Miasto Toruń.

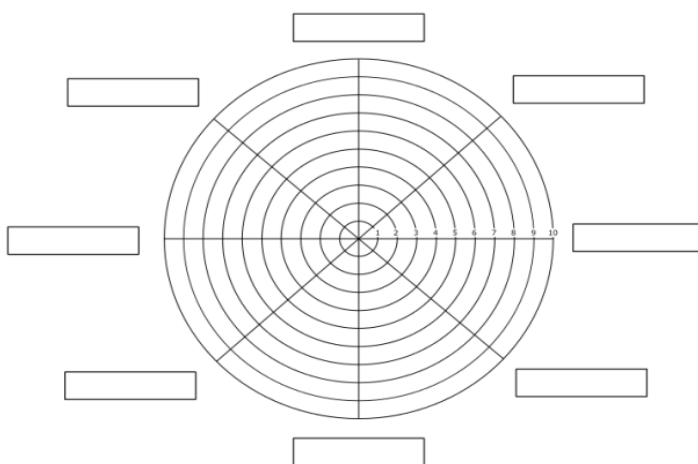
Załącznik 10. Koło wartości

I. Charakterystyka narzędzia

Ćwiczenie to pozwala uczniowi szkoły kształcenia zawodowego lub jej bezrobotnemu absolwentowi zwiększyć samoświadomość, poznać wiedzę na swój temat i wyznaczyć cel zawodowy oparty na wartościach, zgodny z ich hierarchią ważności.

II. Procedura

Uczeń szkoły kształcenia zawodowego lub jej bezrobotny absolwent zostaje poproszony o wybór wartości cenionych w życiu i nadanie im numerów według stopnia ważności. I tak, wartość numer 1 – to wartość absolutnie najważniejsza, numer 2 – to wartość ogromnie ważna, ale trochę mniej, i tak dalej aż do nadania numeru ostatniej wartości na liście. W następnym kroku klient wpisuje wartości do koła życia, stosując numery zgodne z ustaloną hierarchią.



Następnie zostaje poproszony o zastanowienie się, które wartości w największym stopniu realizował w swoim życiu i z których jest najbardziej zadowolony, dokonując odpowiednich oznaczeń na skali od 1 do 10. Na przykład, jeżeli nauka to dla ucznia (bezrobotnego absolwenta) wartość realizowana dotychczas w 100%, zarysowuje odpowiednią część koła w całości. Natomiast jeżeli praca to aktualnie bardzo ważna wartość, ale realizowana w 30%, uczeń (bezrobotny absolwent) zamalowuje w odpowiedniej części koła pola od 1 do 3. Taką samą czynność wykonuje z pozostałymi wartościami. Po zakończeniu rysowania powstaje obraz pokazujący, co jest dla klienta ważne w życiu i w jakim stopniu jest zadowolony z realizacji poszczególnych wartości.

III. Pytania podsumowujące

- Co Pan/Pani czuje, gdy patrzy na swoje koło wartości?
- Która wartość wymaga największej uwagi?
- Której wartości chce Pan/Pani poświęcić więcej uwagi?
- Co Pan/Pani zyska, dokonując zmiany w tym obszarze?
- Zwiększenie zadowolenia z której wartości wpłynęłoby pozytywnie na pozostałe?
- Co chce Pan/Pani zrobić dla każdej z wypisanych wartości?
- Co się stanie, jeżeli nic Pan/Pani nie zmieni?
- Jaki będzie Pana/Pani pierwszy krok?

Źródło: opracowano na podstawie W. Klęk, *W drodze do szczęścia...*

Załącznik 11. Kwestionariusz ankiety – Jaką pracę możesz i chcesz wykonywać?

Wartości związane z pracą	Poziom ważności		
	Niski	Neutralny	Wysoki
Możliwość życia zgodnie z własnymi wartościami			
Możliwość wykorzystania własnych zdolności			
Osiąganie sukcesu			
Możliwość uczenia się nowych rzeczy			
Możliwość awansowania			
Możliwość pracy pod okiem specjalistów/mistrzów w zawodzie			
Możliwość podejmowania ryzyka			
Możliwość pracy z innymi ludźmi			
Niezależność od szefa			
Praca pod kierownictwem innych			
Praca indywidualna, samodzielna			
Praca w zespole			
Pomaganie innym			
Praca, która wymaga przekonywania innych lub zmiany ich punktu widzenia			
Praca dostarczająca ambitnych celów			
Różnorodność zadań w pracy			
Praca, która jest spójna i ma jasną procedurę			
Elastyczne godziny pracy			
Wykonywanie pracy, która jest rozpoznawana i zdobywa szacunek			
Wysokie zarobki			

Wartości związane z pracą	Poziom ważności		
	Niski	Neutralny	Wysoki
Pewność zatrudnienia			
Pewność zarobków			
Dobre warunki pracy			
Dobre relacje ze współpracownikami			
<i>Ćwiczenie należy podsumować, zapisując wnioski z wypełnionej ankiety.</i> Szukam pracy, która polega na Praca na stanowisku w branży/firmie Praca, która wymaga umiejętności, kompetencji. W pracy chcę rozwijać umiejętności, kompetencje			

Źródło: opracowanie własne.

Załącznik 12. Ocena pomysłów rozwojowych lub zawodowych

I. Charakterystyka narzędzia

W sytuacji, gdy uczeń szkoły kształcenia zawodowego lub jej bezrobotny absolwent ma kilka pomysłów na strategię rozwojową lub zawodową, można zaproponować mu ich ocenę według poniższej procedury.

II. Procedura

1. W kolumnie I (ocena pragnienia) należy przedstawić ranking pomysłów rozwojowych lub zawodowych według zasady: 1 – rozwiązanie najbardziej upragnione, 2 – ..., 3 – ..., pomysł najmniej upragniony.
2. W kolumnie II (ocena prawdopodobieństwa) należy uporządkować pomysły, biorąc pod uwagę szanse ich realizacji według zasady: 1 – rozwiązanie najbardziej prawdopodobne, najbardziej możliwe do zrealizowania 2 – ..., 3 – ..., pomysł o najmniejszych szansach na realizację.
3. W kolumnie III należy zsumować wartości z kolumn I i II. Pomysły zawodowe o najniższych wartościach w kolumnie III są prawdopodobnie bliskie zarówno w odniesieniu do pragnień danego ucznia (bezrobotnego absolwenta), jak i realnych możliwości ich realizacji.

III. Pytania podsumowujące

- Jakie znaczenie miało dla Ciebie to ćwiczenie?
- Co wynosisz dla siebie z tego ćwiczenia?

Pomysły/alternatywne rozwiązania	Kolumna 1	Kolumna 2	Kolumna 3
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			

Źródło: opracowano na podstawie Ho-Kim, Marti 1999, cyt. za: Mrozek 2009.

Załącznik 13. Cel zawodowy

Charakterystyka narzędzia

Uczeń szkoły kształcenia zawodowego lub jej absolwent zostaje poproszony o zastanowienie się, co chce osiągnąć po ukończeniu szkoły kształcenia zawodowego? Jaką pracę chce wykonywać, w jakiej firmie, jaki będzie zakres obowiązków? Na czym będzie polegać ta praca? Jakie będzie miała plusy, a jakie minusy?

Cel zawodowy:	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
Plusy	Minusy
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.

Źródło: opracowanie własne.

Załącznik 14. Karta SMART

Charakterystyka narzędzia

Analiza celu zawodowego lub celu (kierunku lub aspiracji) rozwoju zawodowego z wykorzystaniem reguły SMART.

Cecha celu	Pytania	Opis
SPECYFICZNY	Co dokładnie chcesz osiągnąć? Jaki to ma przynieść efekt?	
MIERZALNY	Skąd będziesz wiedzieć, kiedy osiągniesz ten cel? Jak możesz określić, na ile uda Ci się go osiągnąć?	
AMBITNY	Dlaczego jest to ważne? Co możesz tym zmienić? Jak możesz się rozwinąć dzięki temu? Czym będzie się to różnić od tego, co już masz?	
REALISTYCZNY	Jakich potrzebujesz do tego zasobów? Kto może Ci pomóc? Gdzie możesz to realizować?	
TERMINOWY	Kiedy chcesz zakończyć działania? Kiedy mają być odczuwalne efekty? Jak możesz to rozplanować w czasie?	

Źródło: Marciniak, Rogala-Marciniak 2013, s. 161.

Załącznik 15. Profil kompetencyjny kandydata i stanowiska pracy – porównanie

Procedura

Kandydat (uczeń lub bezrobotny absolwent szkoły kształcenia zawodowego) otrzymuje opis docelowego stanowiska pracy bądź przykładową ofertę pracy, zgodną ze sformułowanym wcześniej celem zawodowym. Wspólnie z doradcą zastanawiają się, dokładnie analizując ofertę pracy, jakich kompetencji i na jakim poziomie oczekuje pracodawca od potencjalnego kandydata do pracy. Na tym etapie ważna jest pomoc doradcy. Dysponuje on bowiem doświadczeniem zawodowym i będzie w stanie podpowiedzieć klientowi, co jeszcze należy wpisać, nawet jeżeli nie podano tego w ofercie pracy. Czasami pracodawcy na potrzeby rekrutacji opracowują profile kompetencji stanowiska i udostępniają je pośrednikom pracy, firmom rekrutacyjnym. Wówczas ta czynność może zostać pominięta. W następnym kroku uczeń (bezrobotny absolwent) na podstawie materiałów portfolio kariery i zadań wykonanych wspólnie z doradcą na wcześniejszym etapie procesu doradczego wykreśla swój aktualny profil kompetencji. Należy zauważyć, że tutaj poza wskazaniem kompetencji określa się również poziom ich rozwoju. W tym celu warto wykorzystać wyniki testów kompetencyjnych i wyniki samooceny. Poziomy rozwoju kompetencji zostały opisane w tabelce zamieszczonej pod formularzem. Aby wykreślić graficznie profil kompetencyjny stanowiska pracy i kandydata, zaleca się wykorzystanie różnych kolorów, np. profil stanowiska – kolor czerwony, profil kandydata – kolor niebieski. W ostatniej tabelce należy również opisać i ocenić wymagania formalne i wpisując „tak” w ostatniej kolumnie przy tych, które absolwent spełnia.

Formularz profilu kompetencji

Nazwa stanowiska pracy/zawodu

Poziomy kompetencji:

1 – brak kompetencji,

2 – kompetencja przyswojona w stopniu podstawowym,

3 – kompetencja przyswojona w stopniu dobrym,

4 – kompetencja rozwinięta w pełni

Rodzaj kompetencji	Określenie kompetencji	Poziom kompetencji			
		1	2	3	4
KOMPETENCJE ZAWODOWE					
KOMPETENCJE SPOŁECZNE I OSOBISTE					

Rodzaj kompetencji	Określenie kompetencji	Poziom kompetencji			
		1	2	3	4
KOMPETENCJE MENEDŻERSKIE					
WYMOGI FORMALNE	Wykształcenie				
	Doświadczenie zawodowe				
	Licencje, uprawnienia				
	Certyfikaty				
	Inne				

Charakterystyka poziomów kompetencji

Poziom	Charakterystyka poziomów
1. Brak kompetencji	Brak przyswojenia danej kompetencji. Brak zachowań wskazujących na jej opanowanie i wykorzystanie w podejmowanych działaniach
2. Kompetencja przyswojona w stopniu podstawowym	Kompetencja przyswojona w stopniu podstawowym. Jest ona wykorzystywana w sposób nieregularny. Wymagane są aktywne wsparcie i nadzór ze strony bardziej doświadczonych osób
3. Kompetencja przyswojona w stopniu dobrym	Kompetencja przyswojona w stopniu dobrym, pozwalającym na samodzielne, praktyczne jej wykorzystanie w trakcie realizacji zadań zawodowych
4. Kompetencja rozwinięta w pełni	Kompetencja przyswojona w stopniu doskonałym, pozwala na bardzo dobrą realizację zadań z danego zakresu oraz przekazywanie innym własnych doświadczeń. Zdolność do twórczego wykorzystania i rozwijania wiedzy, umiejętności i postaw właściwych dla danego zakresu działań

Podsumowanie ćwiczenia

Moje obszary doskonalenia w zakresie:

Kompetencji zawodowych
.
.

Kompetencji społecznych i osobistych

.
.

Kompetencji menedżerskich
.
.

Wymagań formalnych związanych z pracą
.
.

Źródło: opracowanie własne.

Załącznik 16. Przykładowe metody rozwoju kompetencji społecznych i osobistych

Kompetencja	Działania z zakresu życia prywatnego, niezwiązane z pracą zawodową, ale bardzo pomocne podczas rozwoju kompetencji
Asertywność	rozmowa z psychologiem lub coachem
Branie odpowiedzialności	otwarte, odważne przyznawanie się do błędów
Budowanie relacji	poznawanie nowych osób, nawiązywanie kontaktów towarzyskich
Dążenie do rozwoju	podejmowanie się nowych ambitnych zadań, udział w projektach kół zainteresowań, nauka języków obcych, poznawanie nowych kultur, sposobów myślenia
Delegowanie	zlecanie prac domowo-remontowych (naprawa samochodu, remont pokoju, sprzątanie, wieszanie prania itp.)
Elastyczność	rozwiązywanie łamigłówek, zagadek logicznych, podróże
Etyka i profesjonalizm	poznawanie zasad, procedur, standardów, propagowanie wartości, przestrzeganie prawa, norm i zasad społecznych, udział w akcjach humanitarnych
Komunikatywność	udział w zebraniach, przygotowywanie i wygłaszanie prezentacji przed grupą, uczestnictwo w forach dyskusyjnych, kołach zainteresowań
Kreatywność	rozwiązywanie łamigłówek, wymyślanie nowych zastosowań, idei, lektura science fiction, zabawa z dziećmi, praca z młodzieżą
Mobilizowanie innych	wspieranie i pomaganie innym, dopingowanie drużyn sportowych, udział w akcjach społecznych
Myślenie analityczne	sporządzanie raportów, harmonogramów prac, rozwiązywanie łamigłówek logicznych, gry logiczne
Nastawienie biznesowe	analizowanie kosztów (strat) podejmowanych przedsięwzięć, gry strategiczne, gry handlowe, gra na giełdzie
Odporność na stres	rozmowa z psychologiem, poznanie technik relaksacyjnych, zdrowy tryb życia, uprawianie sportu
Organizacja pracy	planowanie własnych zadań, zakup i prowadzenie kalendarza, stworzenie własnego systemu nagród i kar
Orientacja na cel	ustalenie swoich celów zawodowych, prywatnych, wybieranie priorytetów

Kompetencja	Działania z zakresu życia prywatnego, niezwiązane z pracą zawodową, ale bardzo pomocne podczas rozwoju kompetencji
Orientacja na klienta	sprzedaż na portalach aukcyjnych, wolontariat, udział w akcjach charytatywnych
Planowanie i koordynowanie	tworzenie harmonogramów, podział pracy w zespole, rodzinie, prowadzenie domowego budżetu, organizacja wyjazdu wakacyjnego dla grupy osób
Praca zespołowa	sportowe gry zespołowe, obrona własnego zdania, praca w kołach zainteresowań, klubach sportowych, drużynach harcerskich
Samodzielność	podróże i wyjazdy zagraniczne (studia zagraniczne – program Erasmus, praca zagraniczna), uprawianie niektórych rodzajów sportów, np. narciarstwo, windsurfing, wspinaczka
Sumienność i dokładność	układanie puzzli, origami, rękodzieło, gry zorientowane na dostrzeganie szczegółów
Uczenie i szkolenie	udzielanie korepetycji, uczenie np. tańca, języków obcych, prowadzenie szkoleń, imprez
Wytrwałość i konsekwencja	praca z dziećmi, wychowywanie dzieci, opieka nad zwierzętami, wyczynowe uprawianie sportów, rzucanie palenia
Zaangażowanie	rozwijanie swoich pasji i zainteresowań, czynny udział w życiu społecznym (rady mieszkańców, rodziców w szkole etc.), wolontariat, udział w akcjach charytatywnych
Zarządzanie zespołem	pełnienie funkcji kapitana drużyny sportowej, lidera zespołu projektowego, drużynowego

Źródło: *Model kompetencji zawodowych...* 2011, s. 48–49.

Załącznik 17. Potencjalne ścieżki rozwoju zawodowego

I. Charakterystyka narzędzia

Zidentyfikowanie przez ucznia potencjalnych ścieżek rozwoju zawodowego i przygotowanie ich charakterystyk. Wskazanie na ich silne strony i ograniczenia.

II. Procedura

A: Poproś ucznia, aby przypomniał sobie i zapisał główne elementy (wnioski) płynące z badania jego potencjału kompetencyjnego.

B: Poproś ucznia, aby przypomniał sobie i zapisał obrany cel (kierunek lub aspirację) rozwoju zawodowego.

Wskazówka: Warto przypomnieć uczniowi o regule SMART.

C: Wesprzyj ucznia w poszukiwaniu co najmniej siedmiu potencjalnych ścieżek przejścia między A → B. Uczeń ma nazwać i krótko opisać każdą z nich, a także wskazać jej silne strony i ograniczenia.

Lp.	Nazwa ścieżki	Charakterystyka	Silne strony	Ograniczenia
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				

Źródło: opracowanie własne.

Załącznik 18. Formularz indywidualnej ścieżki rozwoju zawodowego/ /indywidualnego planu rozwoju zawodowego

Przypomnij sobie swój cel zawodowy lub cel (kierunek, aspirację) rozwoju zawodowego i zapisz go. Pamiętaj o regule SMART. Mój cel: 												
Co jeszcze muszę zrobić, żeby osiągnąć mój cel zawodowy?	Jakie działania muszę podjąć?	Planowany termin realizacji						Działanie zakończone				
Czy muszę uzupełnić braki w wiedzy fachowej i rozwinąć odpowiednie kompetencje? (np. znajomość przepisów, obsługa komputera, komunikacja, organizacja pracy)												
		Rok/miesiące										

Co jeszcze muszę zrobić, żeby osiągnąć mój cel zawodowy?	Jakie działania muszę podjąć?	Planowany termin realizacji												Działanie zakończone	
Czy muszę zdobyć doświadczenie zawodowe w określonym obszarze, nawiązać kontakty zawodowe? (np. poprzez praktyki, staże, wolontariat itp.)															
		Rok/miesiące													

[illegible]

Opcjonalnie formularz można poszerzyć o pola do zapisania działań zaplanowanych na najbliższe 24 godziny, 48 godzin i tydzień.	
Działania na najbliższe 24 godziny	
Działania na najbliższe 48 godzin	
Działania na najbliższy tydzień	

Źródło: opracowanie własne.

„Problematykę podjętą w tym opracowaniu uważam za ważną i aktualną (...) zarówno z punktu widzenia (...) młodych ludzi kończących edukację zawodową i wchodzących na rynek pracy, jak i (...) gospodarki narodowej (...). Zaletą zawartych w tej pracy propozycji jest oparcie ich na wcześniejszych analizach rynku pracy (...), a także na doświadczeniach niemieckich. Propozycje te zostały ponadto zweryfikowane przez Autorów empirycznie.”

Z recenzji wydawniczej prof. Mirosława Szredera, Uniwersytet Gdański

„Pierwsza część książki w sposób ciekawy, nowatorski i praktyczny, w szerokim, podbudowanym teoretycznie, wymiarze pokazuje tytułowe zagadnienie wsparcia uczniów i absolwentów szkół zawodowych. (...) Druga część książki poświęcona jest sprawdzeniu, jak pokazane w części pierwszej modele teoretyczne wraz z ich „oprządkowaniem”, sprawdzają się w praktyce. Dalej (...) Autorzy prezentują wnioski z wdrażania w praktyce swoich modeli. W każdym przypadku dostajemy rzetelny opis przeprowadzonych ocen i ich wyników.”

Z recenzji wydawniczej prof. Marka Bednarskiego, Uniwersytet Warszawski



MONIKA MAKSIM

Doktor nauk ekonomicznych, adiunkt w Katedrze Gospodarowania Zasobami Pracy na Wydziale Nauk Ekonomicznych i Zarządzania Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu. Doświadczona wykładowczyni akademicka i badaczka specjalizująca się w problematyce rynku pracy, zarządzania zasobami ludzkimi, planowania własnej kariery. Ekspertka w międzynarodowych, krajowych i lokalnych projektach naukowo-badawczych dotyczących ewaluacji polityki rynku pracy, profilowania bezrobotnych, aktywizacji osób starszych, zarządzania wiekiem, tranzycji młodzieży ze szkoły na rynek pracy. Uczestniczyła w stażach naukowych i dydaktycznych, wizytach studyjnych w Niemczech, Wielkiej Brytanii i Norwegii. Autorka ponad 60 publikacji naukowych w języku polskim i angielskim.



MONIKA WOJDYŁO

Doktor nauk ekonomicznych, adiunkt w Katedrze Gospodarowania Zasobami Pracy na Wydziale Nauk Ekonomicznych i Zarządzania Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu, stypendystka programu Erasmus (Otto-Friedrich-Universität Bamberg, Niemcy), Marie Curie (Universiteit Antwerpen, Belgia) i Fundacji Dekaban-Liddle (University of Glasgow, Wielka Brytania), absolwentka studiów podyplomowych w zakresie coachingu i mentoringu organizacyjnego na Uniwersytecie Łódzkim, ekspertka w międzynarodowych, krajowych i regionalnych projektach badawczych. Jej zainteresowania naukowo-badawcze skupiają się wokół zagadnień związanych z funkcjonowaniem rynku pracy oraz metodami wspierania rozwoju zawodowego i osobistego.



KAMIL ZAWADZKI

Doktor habilitowany nauk ekonomicznych, profesor w Katedrze Gospodarowania Zasobami Pracy na Wydziale Nauk Ekonomicznych i Zarządzania Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu, absolwent studiów podyplomowych Psychologia pozytywna w praktyce – trener umiejętności psychospołecznych prowadzonych na Uniwersytecie Warszawskim, ekspert w międzynarodowych, krajowych i regionalnych projektach badawczych. Doświadczony wykładowca akademicki i badacz zajmujący się tematyką zarządzania zasobami ludzkimi, przejściowych rynków pracy (TLM) oraz przemysłów kreatywnych. Odbił staże naukowe w Australii, Niemczech, Wielkiej Brytanii i Włoszech.



Dołącz do nas!



www.wydawnictwo.umk.pl

ISBN 978-83-231-4713-8



9 788323 147138