



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI

IBE  *entuzjaści
edukacji*

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Magdalena Kamieniecka

Decyzje edukacyjno-zawodowe uczniów szkół gimnazjalnych

Raport podsumowujący



Autorka:

Magdalena Kamieniecka, IBE

Recenzenci:

dr Łukasz Arendt

mgr Mirosław Górczyński

Redakcja językowa:

Beata Dąbrowska

Wydawca:

Instytut Badań Edukacyjnych

ul. Górczewska 8

01-180 Warszawa

tel. (22) 241 71 00; www.ibe.edu.pl

Wzór cytowania:

Kamieniecka, M. (2015). *Decyzje edukacyjno-zawodowe uczniów szkół gimnazjalnych. Raport podsumowujący.*

Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

Korekta, skład, łamanie:

Business Point Sp. z o.o.

ul. Erazma Ciołka 11A/302

01-402 Warszawa

Tel. +48 22 188 18 72

biuro@businesspoint.pl

www.businesspoint.pl

© Copyright by: Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2015

Publikacja opracowana w ramach projektu systemowego: *Badanie jakości i efektywności edukacji oraz instytucjonalizacja zaplecza badawczego*, współfinansowanego przez Unię Europejską ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego, realizowanego przez Instytut Badań Edukacyjnych.

Egzemplarz bezpłatny

Spis treści

1. STRESZCZENIE	4
2. WPROWADZENIE	6
3. INFORMACJE O BADANIU	9
4. PROCES WYBORU SZKOŁY PONADGIMNAZJALNEJ	12
4.1. Koniec gimnazjum – czas dokonywania wyborów	12
4.2. Moment wyboru szkoły a zmiany w funkcjonowaniu psychospołecznym nastolatków	13
4.3. Przebieg procesu decyzyjnego	14
4.3.1. Klasa I – adaptacja	14
4.3.2. Klasa II – czas niewykorzystany	14
4.3.3. Klasa III – kumulacja emocji	16
4.3.4. Rekrutacja zakończona – proces trwa nadal	19
4.4. Uczucia i emocje towarzyszące procesowi decyzyjnemu związanemu z wyborem szkoły	20
5. ROLA OSÓB Z OTOCZENIA W PROCESIE DECYZYJNYM DOTYCZĄCYM WYBORU DROGI EDUKACYJNO-ZAWODOWEJ	22
5.1. Rola rodzica	23
5.2. Rola rodzeństwa i starszych kolegów	25
5.3. Rola nauczyciela	26
5.3.1. Wychowawca klasy	26
5.3.2. Nauczyciel przedmiotu wiedza o społeczeństwie (WOS)	27
6. DORADZTWO ZAWODOWE DLA UCZNIÓW SZKÓŁ GIMNAZJALNYCH – POSTRZEGANIE I OCENA USŁUGI	30
6.1. Formuła zajęć	30
6.2. Rola doradcy – kim jest doradca?	31
6.2.1. Perspektywa rodziców	31
6.2.2. Perspektywa uczniów	32
6.3. Bariery korzystania z usług doradczych	33
6.3.1. Bariery wynikające z doświadczeń uczniów	33
6.3.2. Bariery wynikające z łączenia ról	34
6.3.3. Bariery – perspektywa doradców	35
6.4. Potrzeby uczniów związane z doradztwem zawodowym	36
6.4.1. Forma	36
6.4.2. Treść	37
6.4.3. Relacja doradca–uczeń	40
7. SYSTEM EDUKACJI A RYNEK PRACY	43
7.1. Określenie, jaką uczniowie przyjmują perspektywę czasową w planowaniu rozwoju edukacyjno-zawodowego	43
7.2. Typ szkoły a wizerunek ucznia	45
8. PODSUMOWANIE	48
9. LITERATURA PRZEDMIOTU	50

1. Streszczenie

Niniejsze opracowanie przedstawia wyniki badania *Decyzje edukacyjno-zawodowe uczniów szkół gimnazjalnych*. Jego celem była rekonstrukcja procesu decyzyjnego w kontekście wyborów edukacyjno-zawodowych gimnazjalistów.

Badanie stanowi pogłębioną analizę potrzeb młodzieży w związku z decyzją o drodze kształcenia edukacyjno-zawodowego, a także obejmuje osoby zaangażowane w proces wyboru tej drogi, tj. rodziców, doradców zawodowych oraz nauczycieli.

Badanie *Decyzje edukacyjno-zawodowe uczniów szkół gimnazjalnych* dotyczy pierwszego etapu doradztwa zawodowego; analizuje rolę doradztwa zawodowego na poziomie szkoły gimnazjalnej w przejściu z III na IV etap edukacji. Badanie to wzbogaca wiedzę dotyczącą barier wizerunkowych, które blokują gotowość do korzystania z usług doradczych. Wyniki stanowią pogłębione ujęcie zagadnienia doradztwa edukacyjno-zawodowego na poziomie szkół gimnazjalnych, ponieważ prezentują perspektywę i potrzeby wszystkich osób zaangażowanych w proces decyzyjny młodego człowieka, czyli uczniów i ich rodziców, doradców zawodowych oraz nauczycieli.

Badanie ma charakter jakościowy. W ramach projektu zrealizowano wywiady grupowe i indywidualne z uczniami II i III klas gimnazjów oraz I klas szkół ponadgimnazjalnych; z rodzicami uczniów klas III gimnazjów i I klas szkół ponadgimnazjalnych; z nauczycielami przedmiotu wiedza o społeczeństwie w gimnazjach; z doradcami zawodowymi pracującymi z gimnazjalistami. Badanie wykonano w listopadzie i grudniu 2014 roku, w Tarnowie i Słupsku.

1. Abstract

This paper presents the results of the study *Educational and career decisions of lower secondary school students*. It was aimed at reconstructing the decision-making process in the context of educational and career choices of lower secondary school students.

The study constitutes an in-depth analysis of the needs of teenagers in relation to decisions concerning their educational and career path. It also covers people involved in the process of selecting such paths, i.e. parents, career counsellors, and teachers.

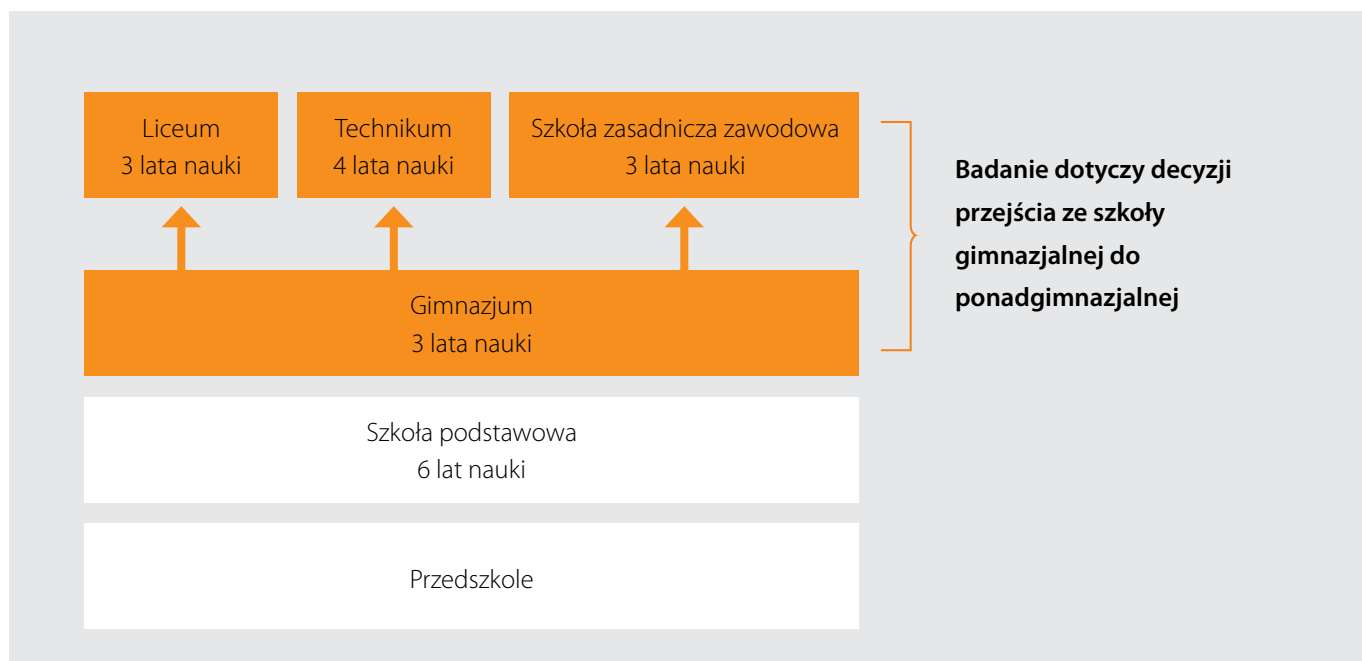
Educational and vocational decisions of lower secondary school students was concerned with the first stage of career guidance; it analyses the role of career guidance in lower secondary schools at the entry of the 4th stage of education. The study enriches the knowledge on image barriers, which reduce the willingness to make use of career guidance services. The results constitute an in-depth look at the issue of educational and career counselling at the level of lower secondary schools, as it presents the perspective and needs of all those who are involved in the decision-making process of young people, namely students and their parents, career counsellors and teachers.

The study was of a qualitative nature. As part of the project, group and individual interviews were carried out with 2nd and 3rd grade students of lower secondary schools and 1st grade students of upper secondary schools, with teachers of Social Studies (*wiedza o społeczeństwie*) in lower secondary schools and career counsellors working with lower secondary school students. The study was carried out in Tarnów and Słupsk in November and December 2014.

2. Wprowadzenie

Ostatni rok nauki w gimnazjum to czas dokonywania wyborów wpływających na przyszłe możliwości zdobycia wykształcenia i zawodu. Po ukończeniu gimnazjum uczeń może kontynuować edukację w szkole zasadniczej zawodowej, technikum lub liceum ogólnokształcącym. Oznacza to, że uczeń w wieku 15 lat powinien umieć określić swoje zainteresowania, predyspozycje, a także kierunek preferowanego rozwoju edukacyjno-zawodowego.

Schemat 1. System edukacji na etapie przejścia z gimnazjum do szkoły ponadgimnazjalnej



Cele badania:

- Rekonstrukcja etapów procesów decyzyjnych osób podejmujących decyzję o wyborze szkoły ponadgimnazjalnej.
- Określenie potrzeb osób (rodzice, nauczyciele i doradcy) dotyczących zakresu wiedzy, stosowanych narzędzi i umiejętności ważnych w procesie wspierania podejmowania decyzji edukacyjno-zawodowych przez uczniów szkół gimnazjalnych.
- Zbadanie przekonań uczniów, rodziców, nauczycieli i doradców na temat roli i metod pracy doradców zawodowych.

Omawiane badanie obejmuje pierwszy etap doradztwa zawodowego, mianowicie analizowano, jaka jest rola doradztwa zawodowego na poziomie szkoły gimnazjalnej w przejściu z III na IV etap edukacji. Prowadzone ono było równoległe z badaniem *Diagnoza stanu doradztwa edukacyjno-zawodowego*, realizowanym w Instytucie Badań Edukacyjnych, którego celem było zdiagnozowanie stanu doradztwa edukacyjno-zawodowego w kontekście zdolności tego systemu do wypełnienia funkcji mu przypisanych.

Badanie *Diagnoza stanu doradztwa edukacyjno-zawodowego* składało się z części ilościowej i jakościowej. Zostali nim objęci dyrektorzy oraz doradcy zawodowi w podziale na typy szkół: gimnazjum, liceum ogólnokształcące, technikum oraz zasadnicza szkoła zawodowa. W tym badaniu nie podjęto szczegółowej analizy aspektów związanych z rolą doradztwa zawodowego na poziomie szkół gimnazjalnych. Badanie to pokazuje skalę i sposób, w jaki jest realizowana usługa doradcza w szkołach gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych. Dotyczy też poradnictwa świadczonego w akademickich biurach karier, gdyż – podobnie jak doradztwo edukacyjno-zawodowe – usługa ta jest realizowana w ramach edukacji formalnej.

Natomiast badanie *Decyzje edukacyjno-zawodowe uczniów szkół gimnazjalnych* wzbogaciło materiał analityczny o takie aspekty jak: pogłębiona analiza potrzeb młodzieży wobec dokonywanych wyborów edukacyjnych, analiza potrzeb rodziców, nauczycieli i doradców edukacyjno-zawodowych w kontekście tworzenia systemu doradczego na poziomie szkoły. Stanowi więc pogłębione ujęcie zagadnienia doradztwa edukacyjno-zawodowego, ponieważ odnosi się do postaw oraz potrzeb uczniów i ich rodziców w kwestii wspierania procesu decyzyjnego dziecka. Wzbogaca także wiedzę dotyczącą barier wizerunkowych, które blokują gotowość do korzystania z usług doradczych.

Tabela 1 przedstawia kolejne etapy edukacji ze wskazaniem na obszar działania doradztwa i zaznaczony etap objęty badaniem *Decyzje edukacyjno-zawodowe uczniów szkół gimnazjalnych*.

Tabela 1. System doradztwa edukacyjno-zawodowego

Instytucja	Grupy docelowe	Obszar działania
Szkoły gimnazjalne	Uczniowie gimnazjów Rodzice Nauczyciele	System oświaty
Szkoły ponadgimnazjalne	Uczniowie gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych Rodzice Nauczyciele	
Poradnie pedagogiczno-psychologiczne	Dzieci i młodzież do ukończenia edukacji	
Akademickie biura karier (ABK)	Kandydaci na studia Studenci Absolwenci Pracownicy uczelni	Instytucje rynku pracy
Ochotnicze Hufce Pracy (OHP)	Młodzież 15–25 lat Uczniowie i studenci zainteresowani podjęciem pracy i zdobyciem doświadczenia zawodowego Absolwenci szkół ponadgimnazjalnych	
Powiatowe urzędy pracy (PUP)	Bezrobotni Pełnoletni poszukujący pracy Pracodawcy	
Centra Informacji i Planowania Kariery przy WUP (wojewódzkich urzędach pracy)	Pełnoletni poszukujący pracy Bezrobotni Osoby poszukujące pracy/Osoby planujące zmienić zawód Absolwenci	

Źródło: Wojewódzki Urząd Pracy w Krakowie¹.

Obowiązek realizowania w szkołach zajęć z doradztwa edukacyjno-zawodowego określa *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2013 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach*. Zatrudnieni tam doradcy zawodowi, psychologowie i pedagodzy udzielają pomocy uczniom w wyborze kierunku kształcenia, planowaniu kariery zawodowej. Prowadzone są zajęcia grupowe w formie warsztatów oraz indywidualne konsultacje. Jednak aktualnie brak jest kompleksowego programu działań doradczych.

¹ Leńczuk, Szczygieł, Chreścianek i Guzik, 2012.

Wybrane fragmenty rozporządzenia

§ 5

1. Pomoc psychologiczno-pedagogiczną organizuje dyrektor przedszkola, szkoły i placówki.
2. Pomocy psychologiczno-pedagogicznej w przedszkolu, szkole i placówce udzielają uczniom nauczyciele, wychowawcy grup wychowawczych oraz specjaliści wykonujący w przedszkolu, szkole i placówce zadania z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej, w szczególności psycholog, pedagog, logopedzi, doradcy zawodowi i terapeuci pedagogiczni, zwani dalej „specjalistami”.

§ 7

1. W szkole pomoc psychologiczno-pedagogiczna jest udzielana w trakcie bieżącej pracy z uczniem oraz w formie: p. 5) zajęć związanych z wyborem kierunku kształcenia i zawodu oraz planowaniem kształcenia i kariery zawodowej w przypadku uczniów gimnazjum i szkół ponadgimnazjalnych.

§ 19

1. Nauczyciele, wychowawcy grup wychowawczych oraz specjaliści w przedszkolu, szkole i placówce rozpoznają odpowiednio indywidualne potrzeby rozwojowe i edukacyjne oraz indywidualne możliwości psychofizyczne uczniów, w tym ich zainteresowania i uzdolnienia.
2. Nauczyciele, wychowawcy grup wychowawczych oraz specjaliści w przedszkolu, szkole i placówce prowadzą w szczególności: p. 5) w gimnazjum i szkole ponadgimnazjalnej doradztwo edukacyjno-zawodowe.

§ 25

1. Do zadań doradcy zawodowego należy w szczególności: 1) systematyczne diagnozowanie zapotrzebowania uczniów na informacje edukacyjne i zawodowe oraz pomoc w planowaniu kształcenia i kariery zawodowej; 2) gromadzenie, aktualizacja i udostępnianie informacji edukacyjnych i zawodowych właściwych dla danego poziomu kształcenia; 3) prowadzenie zajęć związanych z wyborem kierunku kształcenia i zawodu oraz planowaniem kształcenia i kariery zawodowej; 4) koordynowanie działalności informacyjno-doradczej prowadzonej przez szkołę i placówkę; 5) współpraca z innymi nauczycielami w tworzeniu i zapewnieniu ciągłości działań w zakresie doradztwa edukacyjno-zawodowego; 6) wspieranie nauczycieli, wychowawców grup wychowawczych i innych specjalistów w udzielaniu pomocy psychologiczno-pedagogicznej.

W przypadku braku doradcy zawodowego w szkole lub placówce dyrektor szkoły lub placówki wyznacza nauczyciela, wychowawcę grupy wychowawczej lub specjalistę planującego i realizującego zadania z zakresu doradztwa edukacyjno-zawodowego.

3. Informacje o badaniu

Projekt *Decyzje edukacyjno-zawodowe uczniów szkół gimnazjalnych* został zrealizowany w Instytucie Badań Edukacyjnych. Badanie przeprowadzono w dniach 18.11.–18.12.2014. Zastosowano metodę wywiadu grupowego i indywidualnego w następujących grupach respondentów:

- uczniowie klas II i III gimnazjów oraz I klas szkół ponadgimnazjalnych
- rodzice uczniów klas III gimnazjów i I klas szkół ponadgimnazjalnych
- nauczyciele WOS-u
- doradcy zawodowi pracujący z gimnazjalistami.

Badanie zostało przeprowadzone w Tarnowie i Słupsku. Zostało zlecone przez Instytut Badań Edukacyjnych Instytutowi GfK Polonia, który odpowiadał za jego organizację z wyłączeniem moderowania w Tarnowie. Badanie zostało kompleksowo zrealizowane przez Instytut GfK w Słupsku.

Badanie to składało się z:

- wywiadów grupowych wśród uczniów klas II i III gimnazjów, I klas liceów ogólnokształcących i techników (łącznie 14 FGI – w sumie 113 osób)
- wywiadów indywidualnych z uczniami klas III gimnazjów, uczniami klas I liceów ogólnokształcących, techników oraz zasadniczych szkół zawodowych (łącznie 14 IDI)
- wywiadów indywidualnych z rodzicami uczniów klas III gimnazjów, rodzicami uczniów klas I liceów ogólnokształcących, techników oraz zasadniczych szkół zawodowych (łącznie 14 IDI)
- wywiadów indywidualnych z nauczycielami przedmiotowymi wiedzy o społeczeństwie (łącznie 4 IDI)
- wywiadów indywidualnych z doradcami zawodowymi pracującymi w gimnazjach (łącznie 4 IDI).

Zogniskowane wywiady grupowe realizowane były w grupach homogenicznych. Uczeń do wywiadu indywidualnego rekrutowany był spośród uczestników wywiadów grupowych. Wywiady z uczniami klas I szkół zasadniczych zawodowych i wywiady z ich rodzicami nie były poprzedzone wywiadami grupowymi FGI.

Badanie jakościowe nie pozwala na generalizację wniosków na poziomie krajowym. Wydaje się aktualnie uzasadnione przeprowadzenie badania ilościowego, by móc wnioskować o populacji uczniów szkół gimnazjalnych oraz ich rodziców – grupie respondentów, jaka dotychczas nie była obejmowana badaniami dotyczącymi przebiegu procesów decyzyjnych gimnazjalistów.

W doborze lokalizacji celowo koncentrowano się na małych miejscowościach, by móc diagnozować różne aspekty funkcjonowania systemu doradztwa edukacyjno - zawodowego w miejscowościach o gęstości zaludnienia około 100 tyś mieszkańców, które są położone w odległości około 100 km od ośrodków akademickich (odległość od dużego ośrodka z szeroką ofertą edukacyjną, w przypadku Tarnowa – Kraków, w przypadku Słupska – Gdańsk). Ponadto do udziału w badaniu wybrani zostali reprezentanci województw ze średnim poziomem bezrobocia (zarówno na poziomie województwa jak i w wybranym do badania ośrodku). Przy doborze lokalizacji kierowano się także położeniem geograficznym względem granic kraju, eliminując tym samym miasta i obszary, w których na rynku pracy zachodzą procesy charakterystyczne dla strefy pogranicza.

Tabela 2. Harmonogram badania

	TARNÓW	SŁUPSK
FGI	GIM (B) III klasa Gimnazjum nr 2 / 19.11.2014	GIM (A) III klasa Gimnazjum nr 5 / 11.12.2014
	GIM (A) II klasa Gimnazjum nr 11 / 20.11.2014	GIM (B) III klasa Gimnazjum nr 2 / 12.12.2014
	GIM (A) III klasa Gimnazjum nr 11 / 20.11.2014	GIM (B) II klasa Gimnazjum nr 2 / 12.12.2014
	TECH (E) I klasa Technikum Odzieżowe / 19.11.2014	LO (C) I klasa Liceum Ogólnokształcące nr 5 / 15.12.2014
	LO (C) I klasa III Liceum Ogólnokształcące / 18.11.2014	LO (D) I klasa Liceum Ogólnokształcące nr 4 / 15.12.2014
	LO I klasa V Liceum Ogólnokształcące / 19.11.2014	TECH (F) I klasa Technikum Budowlane / 16.12.2014
	TECH (F) I klasa Technikum Ogrodnicze / 20.11.2014	TECH (E) I klasa Technikum Mechaniczne / 16.12.2014
IDI	1 IDI (A) DORADCA ZAWODOWY Gimnazjum nr 11 / 21.11.2014	1 IDI (A) DORADCA ZAWODOWY Gimnazjum nr 5 / 18.12.2014
	1 IDI (B) DORADCA ZAWODOWY Gimnazjum nr 2 / 4.12.2014	1 IDI (B) DORADCA ZAWODOWY Gimnazjum nr 2 / 18.12.2014
	1 IDI (A) NAUCZYCIEL WOS-u Gimnazjum nr 11 / 21.11.2014	1 IDI (A) NAUCZYCIEL WOS-u Gimnazjum nr 5 / 11.12.2014
	1 IDI (B) NAUCZYCIEL WOS-u Gimnazjum nr 2 / 4.12.2014	1 IDI (B) NAUCZYCIEL WOS-u Gimnazjum nr 2 / 12.12.2014
	2 IDI (B) GIM III klasa (uczeń + rodzic) Gimnazjum nr 2 / 2.12.2014	2 IDI (A) GIM III klasa (uczeń + rodzic) Gimnazjum nr 2 / 13.12.2014
	2 IDI (G) ZSZ I klasa (uczeń + rodzic) profil: mechanik Zasadnicza Szkoła Zawodowa / 1.12.2014	2 IDI (B) GIM III klasa (uczeń + rodzic) Gimnazjum nr 2 / 13.12.2014
	2 IDI (C) LO I klasa (uczeń + rodzic) III Liceum Ogólnokształcące / 2.12.2014	2 IDI (G) ZSZ I klasa (uczeń + rodzic) profil: mechanik Zasadnicza Szkoła Zawodowa / 13.12.2014
	2 IDI (F) TECH I klasa (uczeń + rodzic) Technikum Ogrodnicze / 2.12.2014	2 IDI (E) TECH I klasa (uczeń + rodzic) Technikum / 17.12.2014
	2 IDI (A) GIM III klasa (uczeń + rodzic) Gimnazjum nr 11 / 3.12.2014	2 IDI (C) LO I klasa (uczeń + rodzic) Liceum Ogólnokształcące nr 5 / 17.12.2014
	2 IDI (H) ZSZ I klasa (uczeń + rodzic) profil: fryzjer Zasadnicza Szkoła Zawodowa / 3.12.2014	2 IDI (D) LO I klasa (uczeń + rodzic) Liceum Ogólnokształcące nr 2 / 17.12.2014
2 IDI (E) TECH I klasa (uczeń + rodzic) Technikum Odzieżowe / 3.12.2014	2 IDI (H) ZSZ I klasa (uczeń + rodzic) profil: cukiernik Zasadnicza Szkoła Zawodowa nr 2 / 18.12.2014	

Tabela 3. Szczegółowy opis prób

TARNÓW	GIMNAZJUM			LICEUM			TECHNIKUM			ZAWODOWA		
	szkoła A lub B	szkoła A	szkoła B	szkoła C	szkoła D	szkoła E	szkoła F	szkoła G	szkoła H			
SUMA	szkoła A lub B	szkoła A	szkoła B	szkoła C	szkoła D	szkoła E	szkoła F	szkoła G	szkoła H			
FGI	1	1	1	1	1	1	1	0	0			
IDI (para uczeń + rodzic)	0	1	1	1	0	1	1	2	2			
IDI nauczyciel WOS-u	1	1	1									
IDI doradca zawodowy / szkoła lub poradnia	1	1	1									

SŁUPSK	GIMNAZJUM			LICEUM			TECHNIKUM			ZAWODOWA		
	szkoła A lub B	szkoła A	szkoła B	szkoła C	szkoła D	szkoła E	szkoła F	szkoła G	szkoła H			
SUMA	szkoła A lub B	szkoła A	szkoła B	szkoła C	szkoła D	szkoła E	szkoła F	szkoła G	szkoła H			
FGI	1	1	1	1	1	1	1	0	0			
IDI (para uczeń + rodzic)	0	1	1	1	1	1	0	2	2			
IDI nauczyciel WOS-u	1	1	1									
IDI doradca zawodowy / szkoła lub poradnia	1	1	1									

4. Proces wyboru szkoły ponadgimnazjalnej

4.1. Koniec gimnazjum – czas dokonywania wyborów

System edukacji w Polsce już na wczesnym etapie wymaga od ucznia umiejętności określenia swoich predyspozycji, a także określenia preferowanego kierunku rozwoju edukacyjno-zawodowego. Obecna konstrukcja tego systemu sprawia, że osoba w wieku 15 lat, decydując się na kształcenie w szkole ponadgimnazjalnej, powinna umieć określić preferowany przez siebie kierunek i profil dalszego kształcenia (po ukończeniu gimnazjum uczeń może wybrać szkołę zasadniczą zawodową, technikum lub liceum, w którym po pierwszym roku nauki wybiera klasę profilowaną).

Wybór szkoły ponadgimnazjalnej to proces, w który zaangażowane są różne osoby. Wpływ na to, jakie decyzje podejmuje młodzież, mają rodzice, nauczyciele oraz rówieśnicy. Proces rozwoju zawodowego stymulowany jest przez wiele czynników: zarówno środowiskowych, jak i wynikających z rozwoju człowieka.

■ Dylemat – jak go rozwiązać?

W rozważaniach o wyborach edukacyjnych przewijają się dwa scenariusze². Pierwszy koncentruje się na wyborze zgodnym z zainteresowaniami i predyspozycjami jednostki. Oznacza to, że celem dalszego kształcenia ma być rozwój tych obszarów, które jednostka definiuje jako zgodne ze swoimi zainteresowaniami. Drugi scenariusz opisuje wybory zgodne z potrzebami społeczeństwa, czyli zakłada podporządkowanie się jednostki tendencjom rynkowym, wyznaczanym przez globalne przemiany społeczno-ekonomiczne. Młodzież w procesie analizy usiłuje rozwiązać ten dylemat, szukając możliwości połączenia tych dwóch scenariuszy. Pierwszy wynika z ogromnej i naturalnej chęci rozwijania swoich pasji i wykonywania pracy zgodnie ze swoimi predyspozycjami, drugi zaś podyktowany jest wielkim lękiem o przyszłość na rynku pracy. Młodzież w wywiadach definiuje swoje obawy, mówiąc, że chce iść do szkoły/klasy, która pozwoli jej rozwijać swoje zainteresowania i która da jej potem szansę dobrego startu zawodowego.

■ Zainteresowania

Młodzież ma kłopot i trudność z nazwaniem swoich zainteresowań, a także nie ma wiedzy ani narzędzi, które pozwalają określić, jak inwestować i rozwijać zainteresowania, by móc je poszerzać na drodze edukacji. Stąd ogromna rola doradców, którzy dysponują warsztatem (testy, obserwacje, rozmowa) i wiedzą (o edukacji, możliwych drogach kontynuowania nauki, o rynku pracy), i powinni być w stanie pomóc młodzieży oraz wskazać możliwe drogi kształcenia, uwzględniając zidentyfikowane zainteresowania i predyspozycje.

Młodzi ludzie, kończąc gimnazjum, stoją przed wyborem, który stwarza dylemat, jak połączyć często z pozoru niepowiązane ze sobą obszary. Młodzieży brakuje świadomości i wiedzy, która pozwoli jej w oparciu o jej zainteresowania kształtować umiejętności i kompetencje zawodowe.

■ Teoria rozwoju zawodowego wg Donalda Supera

Proces odkrywania swojego powołania zawodowego zaczyna się na wczesnych etapach rozwoju człowieka, natomiast moment świadomego wyboru ścieżki edukacyjno-zawodowej przypada na okres szkoły gimnazjalnej. W teorii rozwoju człowieka jest to okres dorastania, w którym rozpoczyna się proces przejścia od niedojrzałości do dojrzałości w zakresie funkcji intelektualnych, emocjonalnych, a także funkcjonowania w obszarze społecznym. W teorii rozwoju zawodowego wg Supera³ okres ten nazywany jest stadium poszukiwania (podokres wstępny 15.–17. rok życia i podokres przejściowy 18.–21. rok życia). Według Supera około 14. roku życia (II klasa gimnazjum) młody człowiek zaczyna eksplorować, sprawdzać własne kompetencje w kontekście istniejących zawodów. Dotychczasowy mało konkretny, bazujący na fantazjowaniu obraz siebie jako aktywnego uczestnika rynku pracy zaczyna

² Chirkowska-Smolak, Hauziński i Łaciak, 2011.

³ Lubrańska, 2015.

konfrontować z realiami; rozmowy na temat rynku pracy zaczynają urzeczywistniać dotychczasowe wyobrażenia. Zaczyna się moment sprawdzania i porównywania własnych możliwości z ograniczeniami (zarówno zewnętrznymi, jak i wewnętrznymi). Jest to trudny moment w rozwoju człowieka, nastolatek dokonuje pierwszych wyborów, czasem w jego wyobrażeniach – ostatecznych i definitywnych, przesądających o całym życiu zawodowym.

4.2 Moment wyboru szkoły a zmiany w funkcjonowaniu psychospołecznym nastolatków

Nauka w ostatniej klasie szkoły gimnazjalnej (wiek 15 lat) zbiega się czasem, w którym następuje intensywny rozwój fizyczny, emocjonalny i poznawczy. Moment przejścia na kolejny etap edukacyjny przypada na trudny dla nastolatka czas zmian w obszarze funkcjonowania w rodzinie i grupie rówieśniczej. W okresie dorastania w bardzo krótkim czasie młodzież doświadcza wielu zmian. Młoda osoba zaczyna przejawiać inne formy zachowania niż dotychczas. To, co przeżywa, wywołuje często u niej napięcie i poczucie niepewności.

Okres rozwoju oznacza zaburzenie pewnej stabilności i stałości, odczuwane jako zagubienie, osamotnienie, niepowodzenia, narastające konflikty z otoczeniem wynikające z procesu przechodzenia w dorosłość.

W wieku 12–14 lat, kiedy zaczynają kształtować się wstępne wyobrażenia na temat ról, jakie można pełnić w przyszłości, pojawia się także pytanie o przyszłość edukacyjno-zawodową. W okresie intensywnego rozwoju, kiedy młodzież przejawia labilność emocjonalną, występują pierwsze impulsy inicjujące proces wyboru drogi edukacyjno-zawodowej. Zbliża się moment podjęcia decyzji dotyczącej wyboru form i metod zdobywania wykształcenia. Wtedy też młodzi ludzie stają nie tylko przed pytaniem „Kim jestem?”, ale także: „Kim będę?”, „Kim mam być?”, „Kim chcę być?”, „Jaką drogę wybrać, by stać się aktywnym uczestnikiem rynku pracy”?

Te i podobne pytania wymagają:

- przejścia przez proces samopoznania, w efekcie którego młoda osoba będzie umiała określić swoje zainteresowania, predyspozycje, nazwać umiejętności i wskazać podstawowe kompetencje, czy będzie wiedzieć o przeciwwskazaniach do wykonywania określonej pracy.

Wybór drogi kształcenia wymaga także:

- poznania wielu możliwości, jakie oferuje rynek pracy, z uwzględnieniem wszelkich wymogów formalnych uprawniających do zdobywania kwalifikacji zawodowych
- poznania szkół przygotowujących do różnego rozwoju zawodowego
- zrozumienia specyfiki lokalnej na rynku pracy

oraz

- poznania przewidywanych zmian w uwarunkowaniach zewnętrznych, zwłaszcza ekonomicznych.

Uczeń w wieku 12 lat przechodzi ze szkoły podstawowej do nowej – gimnazjum. Ma trzy lata na podjęcie decyzji dotyczącej dalszego kształcenia. W tym czasie przed nim ogrom pracy, jaką należy włożyć w przygotowanie się do decyzji dotyczącej wyboru szkoły.

4.3. Przebieg procesu decyzyjnego

4.3.1. Klasa I – adaptacja

W ocenie młodzieży I klasa gimnazjum to czas przede wszystkim na adaptację uczniów do nowych realiów po przejściu ze szkoły podstawowej. Potrzebują rozpoznać normy w nowej szkole. Poznają nowych nauczycieli, ich wymagania i zasady, według których każdy z nich układa relacje z uczniami. Uczniowie koncentrują się na budowaniu relacji. W zasadzie dopiero po upływie kilku pierwszych miesięcy istnieje możliwość rozpoczęcia zajęć mających na celu stopniowe przygotowywanie uczniów do wyboru kolejnego etapu kształcenia. Jednak na tym etapie młodzież jest bardzo zaangażowana w proces określenia swojego miejsca w nowej społeczności i nie jest gotowa na podejmowanie działań związanych z planowaniem przyszłości edukacyjno-zawodowej.

Uczniowie twierdzą, że unikają wręcz myślenia i rozmawiania o kolejnej zmianie; zmianę odbierają jako doświadczenie trudne, związane z porzuceniem dotychczasowego, znanego im środowiska. W ich opiniach wybór szkoły ponadgimnazjalnej jest bardzo odległy, nastąpi, ale w dalekiej dla nich perspektywie czasu; dlatego nie widzą konieczności szybkiego angażowania się w aktywności prowadzące do podjęcia kolejnych decyzji edukacyjno-zawodowych.

Zidentyfikowana trudność polega na tym, że uczniowie pierwszych klas nie mają potrzeby angażowania się w tematy związane z przyszłością, ponieważ:

- dopiero co zmienili szkołę – przeszli ze szkoły podstawowej do gimnazjum
- dokonali wyboru szkoły – wielu wybiera gimnazja spoza rejonu
- dzielą ich 3 lata od daty składania dokumentów aplikacyjnych do kolejnych szkół.

Opinię tę potwierdzają także nauczyciele. Czas adaptacji w nowej szkole oceniają jako trudny dla uczniów. Uważają, że „uczniowie w I klasie są przestraszeni”. Doradcy zawodowi rozpoczynają swoją pracę (program z doradztwa zawodowego) jednak już w klasach pierwszych. Prowadzą zajęcia na temat poznania siebie i klasyfikacji zawodów. Ich zdaniem to dobry czas na podjęcie tej tematyki.

Zebrany materiał analityczny pozwala postawić pytanie, czy przed rozpoczęciem cyklu z doradztwa zawodowego powinny odbywać się zajęcia kształtujące świadomość tego, czym jest doradztwo zawodowe i jakie są korzyści z podjęcia „wysiłku poszukiwania”? Aktualna formuła spotkań oraz nastawienie uczniów sprawiają, iż dominuje przekonanie, że odpowiedź dotycząca wyboru szkoły powinna być łatwa, szybka i prosta do odnalezienia. Dzięki temu, podczas zajęć, doradca mógłby budować świadomość, że decyzja dotycząca wyboru drogi kształcenia poprzedzona jest procesem i wymaga czasu. Czas ten powinien służyć temu, by młody człowiek uczył się dostrzegać i nazywać własne zainteresowania, predyspozycje, umiejętności i kompetencje, a także szukać rozwiązań, które doprowadzą go do satysfakcjonującej odpowiedzi na pytanie główne: „Co dalej?”. Świadomość tego, czym jest proces, jak przebiega i „co się ze mną dzieje” w tym okresie, może zwiększyć zaangażowanie ucznia w proces poszukiwania.

4.3.2. Klasa II – czas niewykorzystany

II klasa to czas, w którym kwestia wyboru szkoły ponadgimnazjalnej pojawia się głównie za sprawą środowiska rodzinnego. Przy różnych okazjach rodzice i członkowie rodziny zaczynają stawiać pytania o to, jak dziecko wyobraża sobie przyszłość (W jakiej szkole chciałoby się uczyć?, Jaki chciałoby wykonywać zawód?). Na tym etapie rzadko kiedy nastolatek ma sprecyzowaną wizję siebie samego. Jest to etap intensywnego poszukiwania swojej drogi rozwoju, podczas którego pojawia się wiele pytań, dylematów, wizje i idee rodzą się, ale ulegają często szybkim modyfikacjom.

Zaczynam poszukiwać – zaczynam odkrywać

Uczniowie przyznawali, że kiedy zaczynali zbierać informacje dotyczące różnych oferowanych dróg kształcenia, odkrywali możliwości dalszej nauki i poznawali szeroką ofertę zawodów, jakie są obecne na rynku pracy. W opinii uczniów klas I szkół

ponadgimnazjalnych II klasa gimnazjum to niewykorzystany czas, który powinni byli przeznaczyć na dogłębne poznanie szerokiego wachlarza możliwości i warunków kształcenia zarówno formalnego, jak i w edukacji pozaszkolnej. Gdyby dziś, mając już doświadczenie, mogli raz jeszcze zaplanować swoją aktywność w klasie II, to chcieliby spotkać się z:

- absolwentami szkół zawodowych (w tym techników i ZSZ), by dowiedzieć się, jak wyglądało przejście z poziomu edukacji formalnej na rynek pracy
- uczniami szkół zawodowych (techników i ZSZ), by ci opowiedzieli im o wybranych przez siebie kierunkach i odszyfrowali często nieznaną i niezrozumiałą określenia zawodów, np. technik fotografik, mechatronik, technik żywienia
- z przedstawicielami zawodów (którymi są wstępnie zainteresowani), by móc w miejscu pracy zobaczyć, czym konkretnie zajmuje się dana osoba (jakie czynności wykonuje, za co jest odpowiedzialna itd.),

a także dowiedzieć się:

- jaka jest oferta szkół w regionie, nie tylko w oparciu o dane z Internetu, lecz także podczas wizyt w wybranych placówkach
- jak wygląda nauka w każdym z typów szkół (jakie są przedmioty obowiązkowe, jakie są realizowane projekty, jakie są koła zainteresowań, jak wygląda nauczanie przedmiotów zawodowych, jak organizowane są praktyki, jak są urządzone pracownie)
- jakie są możliwości dalszego kształcenia i/lub podjęcia pracy po ukończeniu określonego profilu w szkole zawodowej (technikum/szkoła zawodowa, klasy zawodowe).

Uczniowie i nauczyciele przyznają, że II klasa gimnazjum to „czas bezpieczny”, ponieważ młodzież ma już za sobą okres adaptacji, a jeszcze nie koncentruje się na kwestiach związanych z egzaminem gimnazjalnym.

Wśród uczniów jednego z liceów w Tarnowie pojawił się wątek olimpiad przedmiotowych jako impulsu, który uświadomił mocne strony czy zainteresowania ucznia i skłonił do wyboru określonej ścieżki kształcenia.

Wypowiedzi respondentów:

„Moja rada dla młodszych jest taka, żeby w I klasie gimnazjum powoli próbować znaleźć zawód, który by się chciało wykonywać, i to, co się lubi. Żeby nie tak pochopnie w III klasie, po tych egzaminach, tak szybko, szybko, albo żeby pójść z kolegą czy koleżanką”. (Tarnów, FGI, uczniowie technikum)

„[W III klasie] chyba nóż na gardle mają, bo muszą wybrać po prostu szkołę dalej. A z tego, co obserwuję, to większość z nich ma z tym problem. Jeszcze nie umieję się odnaleźć”. (Tarnów, IDI, nauczyciel WOS-u)

„Olimpiady przedmiotowe – to było tak, że nam to uświadomili, w II klasie poszliśmy na olimpiady, wtedy już myśleliśmy nad kierunkami, poszliśmy na kierunkowe”. (Tarnów, FGI, uczniowie LO)

Prawo do zmiany decyzji

Młodzież wraz z upływem czasu przejawia coraz większą irytację dopytywaniem o przyszłość ze strony rodziny. Odbiera to jako presję. Obserwując jednocześnie swoje otoczenie, uczniowie dostrzegają, że niektórzy rówieśnicy zaczynają rozważać możliwe opcje, co zwiększa poczucie konieczności zajęcia się tematem.

Warto podkreślić, że młodzi ludzie rozpoczynają proces podejmowania decyzji, któremu już na starcie towarzyszą odczucia negatywne. Czują się zmuszani przez dorosłych do złożenia deklaracji, mają wrażenie, że otoczenie wyraża zniecierpliwienie brakiem decyzji. Wydaje się, że na tym etapie młodzież potrzebuje na tyle jasno sformułowanej informacji, by dała jej poczucie

bezpieczeństwa. Gimnazjaliści powinni być świadomi, że zmiana wstępnej (początkowej) decyzji jest zjawiskiem typowym, że mają prawo do kontynuacji poszukiwań i modyfikowania swoich deklaracji.

Zajęcia z doradztwa edukacyjnego powinny wprowadzać młodzież nie tylko w świat zawodów i charakterystykę rynku pracy, ale podczas tych spotkań młodzi ludzie powinni dowiedzieć się, jak przebiega proces i jak dekodować etapy, na których się znajdują.

Wypowiedzi respondentów:

„Jak jest rodzina, wszyscy siedzą i ktoś się zapyta, co chcesz robić w przyszłości, i powie się, że zostanie się dziennikarką, co potem cała rodzina przez rok wie, że ja będę dziennikarką, potem zmieniamy decyzję, i wszyscy pytają: «A dlaczego zmieniłaś?». To już lepiej nie mówić nic”. (Tarnów, FGI, uczniowie gimnazjum, III klasa)

„Rodzina, wszyscy pytają: «Gdzie idziesz po gimnazjum?», «Czy masz jakieś plany na przyszłość?», «Kim chciałabyś zostać?»”. (Słupsk, FGI, uczniowie gimnazjum, III klasa)

„Nauczyciele nam mówili, że testy i testy, i że trzeba będzie wybierać, żeby mieć z danego przedmiotu wystarczającą ilość punktów, by dostać się do szkoły”. (Słupsk, FGI, uczniowie gimnazjum)

4.3.3. Klasa III – kumulacja emocji

W klasie III okres od września do czerwca to dla młodzieży czas, który obfituje w wiele wydarzeń wywołujących stres. Poniżej w tabeli zebrano aktywności, które uczniowie klas III wymieniają jako ważne, wymagające skupienia, intensywnej nauki i koncentracji.

Tabela 4. Harmonogram w klasie III gimnazjum

Rodzaj aktywności	Termin
Próbny egzamin gimnazjalny	grudzień
Zakończenie I semestru i wystawianie ocen	styczeń
Egzamin gimnazjalny	kwiecień
Decyzja o wyborze szkoły – składanie dokumentów aplikacyjnych	maj
Wyniki egzaminu gimnazjalnego	czerwiec
Wystawianie ocen końcowych	maj/czerwiec
Wyniki przyjęcia do szkół	lipiec

Źródło: M. Kamieniecka. Opracowanie własne z wykorzystaniem danych CKE – harmonogram egzaminów⁴.

Te aktywności mają miejsce na przestrzeni 11 miesięcy, od września do czerwca: semestr I tj. wrzesień–styczeń (5 miesięcy) i semestr II tj. luty–lipiec (6 miesięcy).

⁴ CKE, 2014.

I semestr – na tym etapie młodzi ludzie dokonują wstępnej selekcji szkół – typują szkoły, do których chcą się dostać, i robią wstępną kalkulację punktów za wyniki w nauce, które są w stanie uzyskać. Skupiają uwagę na ocenach, mając świadomość, że dobrze zdany egzamin zwiększa ich szansę na dostanie się do wybranej szkoły.

Zaczynają interesować się:

- progami punktowymi
- wymogami formalnymi
- kryteriami wyboru szkoły
- możliwymi typami szkół (w tym także profilami klas w liceach ogólnokształcących czy kierunkami kształcenia w technicach lub ZSZ)
- rankingiem szkół
- testami predyspozycji zawodowych.

Istotnym momentem w procesie wyboru jest przełom I i II semestru, gdy młodzież coraz intensywniej zaczyna myśleć o wyborze szkoły. Grudzień to narastające poczucie konieczności, by zwrócić uwagę na przedmioty, oceny i jak najlepsze zdanie egzaminu.

II semestr – w ocenie uczniów i nauczycieli to czas intensywnej nauki i moment podjęcia decyzji o wyborze szkoły.

Styczeń–marzec: Stopniowo, ale intensywnie zaczyna narastać napięcie. Uczniowie i ich otoczenie zdają sobie sprawę z upływu czasu. Wyraźnie rysuje się perspektywa, że wkrótce będą miały miejsce dwa kluczowe wydarzenia, które wpłyną na przyszłość młodego człowieka – egzamin gimnazjalny i wybór szkoły. Młodzież zna wyniki próbnych egzaminów gimnazjalnych, które stanowią punkt odniesienia w poszukiwaniu (selekcji) szkół.

Na tym etapie uczniowie potrzebują wsparcia ze strony nauczycieli we wskazaniu przedmiotów, które staną się wiodącymi w wybranym profilu klasy. Wynika to z faktu, że o wyborze szkoły ponadgimnazjalnej (liceum ogólnokształcące) myśli się głównie przez pryzmat wyboru profilu klasy.

W ocenie uczniów nauczyciele przedmiotowi wymagają, by ci koncentrowali się na nauce i podnosili wyniki w nauczonym przez nich przedmiocie w celu osiągnięcia jak najlepszych rezultatów na egzaminie. Uczniowie czują się zmęczeni i rozdrażnieni tym, że każdy nauczyciel wymaga zaangażowania w swój przedmiot, a z perspektywy uczniów istotne jest dokonanie wyboru przedmiotów, które staną się przedmiotami kierunkowymi w szkole średniej. Uczniowie mówią o odczuwanej presji ze strony nauczycieli i „motywowaniu” przez straszenie. To, czego potrzebują, to realna pomoc w określeniu kierunku dalszego rozwoju ich zainteresowań.

Kwiecień–maj to dwa w ocenie uczniów najtrudniejsze miesiące. Wzrasta poczucie presji z uwagi na coraz większe zainteresowanie wyborem, jakiego „należy” już wówczas dokonać, oraz kumulację takich działań jak:

- egzamin gimnazjalny
- uczestnictwo w targach edukacyjnych/zawodowych
- wizyty w ramach dni otwartych w szkołach ponadgimnazjalnych⁵
- poznawanie ofert na targach OHP (w Tarnowie) i CKP (w Słupsku)
- spotkania z doradcami zawodowymi.

⁵ Dni otwarte trwają przeważnie od drugiej połowy marca do matur na początku maja.

Z perspektywy czasu inicjatywy tego rodzaju są pożyteczne, ale odbywają się zdecydowanie za późno oraz trwają zbyt krótko (zwłaszcza w kontekście presji czasowej, jakiej są poddani uczniowie). Jak już wspomniano, uczniowie z perspektywy czasu oceniają, że działania w celu znalezienia dla siebie odpowiedniej szkoły powinny być podjęte już w klasie II.

Dodatkowo niepokój potęguje fakt, że zmiana szkoły to rozstanie ze swoją społecznością i konieczność akceptacji nowych zasad i kultury funkcjonowania w szkole średniej. Młodzież snuje, często niewypowiedziane na głos, rozważania dotyczące tego, czy adaptuje się do nowych warunków. Uczniowie zaczynają antycypować problemy z odnalezieniem się w realiach nowej szkoły zarówno w grupie rówieśniczej, jak i w relacjach z nauczycielami. Stąd pojawiają się pytania: „Czy znajdę znajomych?“, „Czy odnajdę się w nowej klasie?“. Wyobrażenia na temat tego, jak uczniowi w nowym miejscu uda się stworzyć relację, są źródłem wielu trosk i obaw. W szkole średniej nauczyciele mają inne wymagania. Do przyswojenia jest znacznie szerszy zakres materiału. W związku z tym u ucznia rodzą się wątpliwości: „Czy sobie poradzę?“, „Czy zdam do drugiej klasy?“ i „Czy zdam maturę?“.

Dni otwarte – zbliża się czas decyzji

Na tym etapie decyzyjnym przeszkodą w efektywnym poszukiwaniu szkoły staje się ograniczony czas. Uczniowie nie są w stanie fizycznie podjąć się wszystkich działań, które skumulowane są w okresie poprzedzającym egzamin gimnazjalny, ponieważ przygotowują się do egzaminów końcowych, odbywają dodatkowe lekcje poza szkołą – korepetycje, w celu poprawienia ocen lub zdobycia jak najwyższych ocen na egzaminie i świadectwie. Funkcjonują w trybie intensywnie realizowanego programu szkolnego nauki i zadań pozalekcyjnych. Kumulacja obowiązków i obciążenia, np. przez ofertę dni otwartych w szkołach ponadgimnazjalnych w okresie, kiedy młodzież skoncentrowana jest na przygotowaniach do egzaminu gimnazjalnego, potęguje stres, a on nie sprzyja podejmowaniu decyzji. W zasadzie uczniowie już na tym etapie powinni dokonywać selekcji informacji tak, by sprawdzać, czy oferta danej szkoły odpowiada ich potrzebom, predyspozycjom i zainteresowaniom. Jednak z deklaracji uczniów wynika, że jest to dla wielu z nich pierwszy moment zetknięcia się ze szkołami ponadgimnazjalnymi i dopiero początek zbierania informacji.

Podczas dni otwartych w szkołach młodzież zbiera m.in. informacje dotyczące:

- profili klas
- programu zajęć związanych z profilami tematycznymi (np. humanistyczno-dziennikarskim, geograficzno-społecznym itp.)
- programu nauczania w klasie i rozszerzeń przedmiotowych
- praktyk i zasad realizacji zajęć praktycznych
- szeroko rozumianego życia szkoły (wymiany międzynarodowe, wyjazdy edukacyjne, projekty szkolne, konkursy przedmiotowe itp.)
- nauczania języków obcych
- zasad rekrutacji i ewentualnych zmian po ogłoszeniu wyników
- kół zainteresowań.

Pytanie, czy młodzież, mając tak intensywny okres w swoim życiu, jest w stanie osiągnąć właściwe informacje i odpowiedzieć sobie na wszelkie pytania, rozważyć dylematy związane ze specyfiką określonych kierunków edukacyjno-zawodowych. Młodzież mówi o poczuciu „przysłoczenia” ogromem nowych informacji. Dla wielu nastolatków wizyty w szkołach to moment przełomowy, określany jako znak, że moment decyzji zbliża się nieuchronnie.

4.3.4. Rekrutacja zakończona – proces trwa nadal

Mimo podjęcia decyzji i odczuwanej ulgi po zdaniu egzaminu i zakończonej pomyślnie rekrutacji proces decyzyjny jeszcze się nie kończy. W czasie wakacji młodzież doświadcza intensywnych emocji w związku z rozstaniem z kolegami i koleżankami ze szkoły, z lękiem przed nowym środowiskiem i wymaganiami edukacyjnymi. W badaniu młodzież mówiła o „oczekiwaniu w napięciu na spotkanie z nową klasą”. W jej ocenie odroczony do września kontakt z nowymi kolegami budzi dodatkowo wiele emocji i napięcia z powodu niewiadomej, jak będą kształtować się nowe relacje.

Sposobem na obniżenie tego napięcia może być możliwość poznania się z nowym środowiskiem i integracji z nim przed rozpoczęciem nauki we wrześniu, by skrócić czas oczekiwania potęgujący obawy o przyszłość. Wakacje na pogimnazjalnym przełomie w etapach kształcenia są postrzegane przez uczniów jako najtrudniejsze, „najdłuższe i najgorsze wakacje”.

■ Zmiana szkoły a grupa rówieśnicza

Relacja rówieśnicza to bardzo ważny aspekt, który związany jest z przejściem do szkoły ponadgimnazjalnej. Kwestia ta jest poniekąd w tle procesu podejmowania decyzji, natomiast silnie angażuje umysły i serca młodych ludzi.

Dlaczego kwestia relacji z grupą rówieśniczą odgrywa istotną rolę w procesie decyzyjnym dotyczącym wyboru szkoły?

Grupa rówieśnicza jest ważna w rozwoju młodego człowieka. Daje szansę na rozwijanie swoich kompetencji interpersonalnych w kontakcie z osobami, które są w tym samym wieku. Młodzież w tym okresie spędza czas w tzw. paczkach – grupach przyjaciół. W ramach grupy tworzą się bliskie więzi. Młoda osoba zna role, normy i zasady funkcjonowania społeczności, z którą realizuje wspólne cele. W związku z wyborem szkoły pojawia się lęk o separację i rozstanie z tą ważną grupą, w której młodzież buduje swoją tożsamość. Grupą, w której młodzież odnalazła swoje role, grupą, w której młodzież zaspokaja swoje poczucie przynależności, bezpieczeństwa, w której budowała relacje przez 3 lata nauki w gimnazjum. Proces tworzenia bliskich więzi z rówieśnikami powiązany jest z procesem zmiany relacji między dzieckiem a rodzicem. **W związku z wyodrębnianiem się nowych ról w grupie rówieśników ma miejsce budowanie bliskich więzi z rówieśnikami i stopniowe oddalanie się od rodziców.**

■ Lęk przed odrzuceniem

Uczniowie podczas wywiadów grupowych mówili o lęku i obawach związanych z rozstaniem ze swoją grupą. Zdecydowanie chętniej opowiadali o tym doświadczeniu uczniowie klas I szkół ponadgimnazjalnych – w retrospekcji przywoływali ogromne poczucie niepewności związane z koniecznością rozstania. Mówili o przeżywanym lęku przed odrzuceniem przez grupę, w której będą funkcjonować w nowej szkole.

Młodzi ludzie doświadcniają wielu emocji w związku z przejściem z III na IV etap edukacji. Mają obawy, że w związku ze zmianą szkoły i jej poziomem w systemie edukacji przestaną funkcjonować grupy społeczne, których są członkami. Mają trudność w wyobrażeniu sobie, że pomimo zmiany miejsca nauki/dalszego kształcenia się grupa, którą tworzą w takiej czy innej formule, pozostanie; w ich percepcji zmiana szkoły oznacza pewien koniec relacji towarzyskich i brak możliwości kontynuowania i budowania tej relacji w innej formie. Wywodzą się bowiem one zwykle ze środowiska szkolnego. Szkoła – to ona nadaje bardzo określone ramy poruszania się w tych relacjach, i zmiana środowiska wydaje się silnym zagrożeniem.

Są też osoby, które pozytywnie myślą o nowym środowisku i pokładają nadzieję, że zmiana szkoły pozwoli im odnaleźć tę swoją grupę, do której będą mogły przynależeć.

Wypowiedzi respondentów:

„Teraz wiem, że życie zmieni się tylko pod względem szkoły, a nie życia towarzyskiego, chodzę do jednej szkoły, jest wszystko inaczej, ale dalej mam znajomych i przyjaciół. Czyli to znaczy, że byli prawdziwymi przyjaciółmi”. (Tarnów, FGI, uczniowie LO)

4.4. Uczucia i emocje towarzyszące procesowi decyzyjnemu związanemu z wyborem szkoły

Decyzje związane z wyborem szkoły wiążą się z silnymi emocjami. W praktyce jest to zespół rozmaitych uczuć o wielorakim natężeniu. Zdecydowanie przeważają emocje negatywne, które potęgowane są przez napięcie, stres, dylematy, obawy, szukanie wsparcia, zmęczenie. Z perspektywy uczniów (ale także rodziców i nauczycieli) jest to kilka miesięcy wpływających dzieciom w bardzo dużym napięciu.

■ Smutek i dezorientacja

Stres związany ze zbliżającym się egzaminem, obawa o trafny wybór szkoły a także zagubienie spowodowane natłokiem informacji o szkołach ponadgimnazjalnych sprawiają, że młodzież doświadcza długotrwałego funkcjonowania w poczuciu smutku i dezorientacji.

■ Złość i wyczerpanie

Ta mieszanka odczuć spowodowana jest tym, że młodzież funkcjonuje w wewnętrznym konflikcie konieczności podjęcia decyzji o wyborze drogi kształcenia przy braku klarownego obrazu swojej osoby. Nie mając ukształtowanej wizji swojego rozwoju edukacyjnego, nastolatki przytłoczone pozyskiwanymi informacjami zaczynają odczuwać znużenie i przesyty. Poczucie upływu czasu oraz konieczności podjęcia decyzji powoduje zdenerwowanie i wyczerpanie.

■ Wstyd i zakłopotanie

Młodzi ludzie obawiają się tego, jak koledzy ocenią podjęte przez nich decyzje i dokonane wybory edukacyjne. Mając silną potrzebę akceptacji wyboru, mówili, że martwią się, jakie będą konsekwencje ujawnienia im swojej decyzji. Trudności w powiedzeniu, jaką szkołę i jakie kierunki rozważają, potęguje obawa przed negatywną opinią kolegów.

Uczucia, jakie towarzyszą osobom chroniącym się przed oceną rówieśników, to wstyd i zakłopotanie. Młodzież silnie przeżywa wewnętrzny konflikt. Odczuwa lęk przed oceną kolegów, z drugiej zaś strony ma chęć powiedzenia o swoim wyborze, ponieważ samo podjęcie decyzji postrzegane jest jako bycie osobą skuteczną, a także przynosi poczucie ulgi.

■ Zazdrość i rywalizacja

Poczucie cichej rywalizacji towarzyszy od momentu pierwszych wstępnych deklaracji młodzieży odnośnie wytypowanych szkół. Młodzież porównuje punkty z rankingu, dokonuje kalkulacji przewidywanych wyników egzaminów gimnazjalnych. Młodzi ludzie dokonują oceny własnej skuteczności i sprawczości, odnosząc się do wstępnych decyzji kolegów. Przerażenie i zazdrość pojawiają się, gdy uczeń, który ma lepsze wyniki w nauce, deklaruje, że składa dokumenty do tej samej szkoły, którą rozważa uczeń mający gorsze oceny.

■ Panika

Podczas dyskusji grupowych rozmówcy ujawniali, że często w kwietniu i maju stres przeradza się w niemal panikę, a objawem trudności w radzeniu sobie z napięciem bywa także bezsenność.

■ Ciekawość i nadzieja

Przy tej szerokiej gamie negatywnych stanów uczniowie doświadczają także pozytywnych odczuć. Mówią, że pomimo długotrwałego napięcia towarzyszy im też wiara, że wszystko się ułoży, oraz nadzieja, że poszczególne działania doprowadzą do pomyślnego zakończenia procesu. Siłę i motywację daje ciekawość oraz postrzeganie kolejnego etapu edukacyjnego jako szansy na realizację swoich marzeń.

■ Duma i satysfakcja

Te uczucia pojawiają się po napisaniu egzaminu gimnazjalnego i otrzymaniu wyników rekrutacji do szkoły. Czasem pojawia się też zaskoczenie, gdy młodzież otrzymuje wyniki lepsze, niż się spodziewała.

■ Spokój i zadowolenie

Fala pozytywnych emocji pojawia się od opublikowania wyników egzaminu. Po egzaminach gimnazjalnych pojawia się częściowy spadek napięcia, wewnętrzna zgoda na to, co przyniesie najbliższa przyszłość: „Będzie, co ma być, na pewno się gdzieś dostanę, zawsze muszą mnie gdzieś przyjąć”. Względna równowaga psychiczna rodzi się wraz z ogłoszeniem wyników naboru do szkół. Warto pamiętać, że jest grupa uczniów, których spotka rozczarowanie, gdy dostaną się do szkoły drugiego lub trzeciego wyboru, nie zostanie utworzona klasa z językiem, na jaki się zdecydowali, itd., co powoduje utrzymujący się stan napięcia.

Warto podkreślić, że uczniowie, którzy dokonali wyboru szkoły, **mający już w drugiej bądź na początku trzeciej klasy sprecyzowaną wizję** swojego rozwoju, dla których dylematy decyzyjne nie były tak dotkliwe, przywoływali w swojej pamięci zdecydowanie więcej pozytywnych uczuć. Nastrój towarzyszący oczekiwaniu na przejście z gimnazjum do szkoły ponadgimnazjalnej wspominają jako ekscytujący, budzący w nich sporo ciekawości i radości, że skoncentrują się na nauce tego, co ich najbardziej interesuje.

Uczniowie też mówili bardzo otwarcie o potrzebie wsparcia i okazania zrozumienia dla wahań nastrojów w momencie kumulacji wydarzeń pod koniec klasy III. W tym okresie czują ogromną potrzebę troski i opieki. Adresują swoje oczekiwania wobec najbliższych.

W procesie wyboru szkoły ponadgimnazjalnej trudno mówić o wyraźnym impulsie inicjującym poszukiwanie ścieżek kształcenia. Jest to raczej narastające „osaczanie” ucznia pytaniami z jego najbliższego środowiska.

Widać zatem, że w poszukiwaniu własnej ścieżki kształcenia trudno mówić o motywacji wewnętrznej uczniów. Jest ona indukowana z zewnątrz. Lęk zaś – rozpoczyna i jednocześnie spaja cały proces negatywnych emocji uczniów.

Wypowiedzi respondentów:

„W wieku 15 lat postawiony byłem przed takim wyborem w sumie życiowym, miałem z tym straszny problem”. (Tarnów, FGI, uczniowie LO)

„Straszliwe zagubienie. Rozdarcie, bo nie wiadomo, czy iść do tej szkoły, co się chce, czy iść ze znajomymi”. (Tarnów, FGI, uczniowie LO)

„Był lekki stres, ale... nie jest to łatwe na pewno, każdy się chyba boi, zależy przyszłe życie tak naprawdę od tego wyboru”. (Słupsk, FGI, uczniowie LO)

„To stres przed wybieraniem szkoły i do tego będzie jeszcze to, że będzie stres przed nowymi ludźmi”. (Słupsk, FGI, uczniowie technikum)

„Na początku jest taki stres, że egzaminy, wszystko naraz. Potem jest panika, w czasie pisania egzaminów, że nic nie umiem, wszystko jest źle, wszystko pozapominałam, potem panika po napisanych egzaminach”. (Tarnów, FGI, uczniowie LO)

„W trzeciej klasie na początku to już te obawy przed następną szkołą, jak tam będzie... Czy zaakceptują? Obawy przed nauczycielami, czy sobie poradzę z tym kierunkiem, czy za chwilę mnie nie wyrzucą ze szkoły na przykład? Ale jak weszłam do szkoły (na rozpoczęcie roku), to poczułam się jak u siebie w domu”. (Słupsk, IDI, I klasa technikum, uczennica)

5. Rola osób z otoczenia w procesie decyzyjnym dotyczącym wyboru drogi edukacyjno-zawodowej

W procesie decyzyjnym wyboru przez uczniów szkoły ponadgimnazjalnej biorą udział takie osoby jak: rodzice, czasami starsze rodzeństwo, znajomi, nauczyciele (w tym wychowawcy) i doradcy zawodowi. Stopień zaangażowania tych osób oraz ich postrzegana ważność przez uczniów jest zróżnicowana (odmienna w zależności od etapu procesu decyzyjnego, ale także od jakości relacji dziecka z rodzicem). Każdy z tych podmiotów ma wpływ, a decyzja ucznia jest wypadkową wszystkich porad i sugestii (przekazu od rodziców, nauczycieli itp.). W deklaracjach uczniowie przyznają jednak, że **zdecydowanie największy ciężar decyzji spoczywa na nich samych**.

Respondenci podczas wywiadów grupowych proszeni byli o oszacowanie roli poszczególnych osób w procesie i podali przybliżony procentowy udział wszystkich osób zaangażowanych:

Przykład udziału poszczególnych decydentów w decyzji (poniżej przedstawiono jakościową analizę, ma ona charakter przykładowy, nie może być uogólniania):

Uczniowie technikum:

- 80% – ja, 10% – rodzice, 5% – nauczyciele, 5% – znajomi.

Uczniowie LO:

- 50% – ja, 25% – rodzice (rodzina), 20% – znajomi, 5% – nauczyciele.

Przykładowy udział poszczególnych decydentów jeszcze przed ostateczną decyzją:

Uczniowie trzecich klas gimnazjum:

- 50% – ja, 25% – rodzice (rodzina), 20% – znajomi, 5% – nauczyciele.

Uczniowie pytani o to, jaki jest udział różnych osób w procesie decyzyjnym, największą rolę przypisywali sobie. To na nich (w ich ocenie) spoczywa kluczowy ciężar decyzji. W następnej kolejności rodzice lub rodzina (do tego grona zalicza się najbliższe osoby z rodziny). Znaczny udział w procesie mają także znajomi, czyli rówieśnicy, oraz osoby, które skończyły szkołę – do tej grupy zalicza się opinie starszego rodzeństwa. Najmniejszy udział w procesie przypisywany jest nauczycielom (z grona nie wyróżnia się np. wychowawców czy nauczycieli przedmiotu WOS). W zasadzie w relacji uczniów znikomy jest udział doradców zawodowych. Spontanicznie młodzi ludzie nie wskazywali doradców zawodowych jako mających udział w procesie decyzyjnym, w jakim uczestniczyli uczniowie.

Nieco inaczej swoją rolę widzą doradcy – swój udział w procesie szacują jako większy niż udział rodziców i nauczycieli czy znajomych. Doradcy widzą korzyści dla uczniów, jakie wynikają z kontaktu z nimi, ale nie koresponduje to z ogólną oceną uczniów dotyczącą ważności roli doradczej.

Wypowiedzi respondentów:

„U nas nauczyciele nic nie robili, tylko pytali, gdzie chcemy iść, to było nudne, bo co chwilę się pytali, gdzie chcemy iść, gdzie chcemy.”
(Tarnów, FGI, uczniowie technikum)

„Moja wychowawczyni pytała w klasie, kto na jaki zawód, i tak mniej więcej mówiła: «Ty do takiej szkoły?». I mówiła, że «Ty akurat tam możesz iść», i tak każdego. ... Potem pani pedagog przyszła i mówiła tu, że najlepiej iść, a tu się nie opłaca. Ona mieszła po prostu w głowach, ktoś chciał iść tu, to nie pójdzie, bo pani pedagog tak powiedziała. Każdy jednak powinien iść do tej szkoły, pani pedagog nie chodziła do każdej, nie? Nie wie, jak jest w każdej.” (Słupsk, IDI, uczeń technikum)

Samodzielność, nie samotność

W momencie wyboru szkoły ważnym zasobem, z jakiego może czerpać młody człowiek, jest gotowość i umiejętność proszenia o wsparcie i korzystania z niego. Jest to umiejętność, którą zaczyna się kształtować już w okresie przedszkolnym, kiedy dziecko podejmuje zadania, które realizuje albo w grupie, albo samodzielnie, ale pod okiem osoby dorosłej. W okresie rozwoju w wieku przedszkolnym rola osoby dorosłej jest bardzo ważna, to ta osoba, bacznie obserwując możliwości i ograniczenia dziecka, podaje zadania i wspiera w ich realizacji, tak by ono uczyło się radzić sobie z kolejnymi, trudniejszymi wyzwaniami. Rodzic kształtuje samodzielność dziecka poprzez codzienne, proste, powtarzane czynności. Chociażby danie szansy samodzielnemu ubraniu się, zapinania kurtki, butów, wyboru zabawki, a nie wyręczanie dziecka, stanowi ogromny wkład w budowanie poczucia sprawczości. Umiejętność podejmowania decyzji rodzice kształtują, dając możliwości wyboru, wcześniej dokonując selekcji możliwości – począwszy od wyboru ubrania, kiedy dziecko pytamy, czy chce założyć spodnie niebieskie, czy zielone, poprzez wybór książki, wskazując dwie bajki do wyboru, aż do decyzji bardziej złożonych. Od rodziców wymaga to dużej cierpliwości, ponieważ każdy stoi przed pokusą „zrobienia za dziecko”. Jednak już w ten sposób buduje się podwaliny do samodzielności, szalenie ważnej w przechodzeniu na kolejne etapy edukacji.

Przechodząc ze szkoły gimnazjalnej do szkoły ponadgimnazjalnej, młody człowiek podejmuje kolejne trudne wyzwanie: wyboru drogi swojego rozwoju, i w tym okresie winien otrzymać pomoc, by nie pozostał w tym procesie samotny.

5.1. Rola rodzica

Jak wspierać w procesie decyzyjnym dziecko w wieku gimnazjalnym? – to pytanie szczególnie ważne ze względu na intensywnie zmieniający się w tym okresie charakter relacji rodzic–dziecko. Młody człowiek zaczyna silniej i wyraziściej zaznaczać swoją autonomię; koncentruje się na budowaniu relacji ze swoją grupą rówieśniczą, osłabia intensywność relacji z rodzicami, postępuje separacja. Proces ten powoduje wiele napięć.

Pytanie, jaką rolę może odegrać rodzic w procesie wyboru drogi kształcenia, kiedy jednocześnie trwa etap separacji i wzrostu niezależności? Jak wspierać dziecko w procesie poszukiwania drogi edukacyjno-zawodowej, by nadal kształtując jego samodzielność, nie zachwiać w nim rodzącego się poczucia autonomii?

Wydaje się, że ten moment wymaga ogromnej dojrzałości rodzicielskiej i takiego przez rodziców określenia swojej roli, by nie zaburzała ona procesu przechodzenia od pełnej zależności do partnerstwa. Zrozumienie zmian sprawia, że rodzic z jednej strony przejmuje rolę doradcy i konsultanta, z drugiej zaś tworzy obszary i okazje do rozwijania u dziecka samodzielności i niezależności w podejmowaniu decyzji. Tak zdefiniowana rola da szansę młodemu człowiekowi pozytywnie konfrontować się ze swoimi poszukiwaniami.

Wybór szkoły – perspektywa rodziców

Twój wybór i odpowiedzialność

Rodzice uważają, że przyjmują zwykle postawę otwartości i akceptacji zapatrywań swoich dzieci (starają się taką postawę przyjmować, choć nie są wolni od wewnętrznych lęków). Mają świadomość, że wybór szkoły ponadgimnazjalnej to pierwsza poważniejsza

decyzja dziecka, dlatego unikają postawy autorytarnej (nawet jeśli mają swoją wizję rozwoju dziecka) na rzecz deklarowania: „To Twoje życie, wybierz mądrze, rób to, co lubisz, ale się ucz; niezależnie, co zrobisz, ja jestem z Tobą”. Rodzice, godząc się z wyborami dzieci, pozbywają się jednocześnie odpowiedzialności, antycypując przyszłe niepowodzenie dziecka i możliwe obarczanie rodzica winą za złą sugestię („żeby potem dzieci nie miały do nas pretensji”).

Bliższa analiza postaw rodziców wykazuje, że pozostawiając podjęcie decyzji dziecku, rodzice sami czują się niepewni wyboru dziecka (zweryfikuje to w przyszłości m.in. rynek pracy). Jednocześnie nie mają pomysłu na bardziej konstruktywne wsparcie swoich dzieci, poza rozmowami w domu (subiektywny odbiór całej sytuacji nie dostarcza jednak rodzicom i dzieciom obiektywnej informacji o predyspozycjach dziecka w kontekście jego wyborów).

Rozpoznać potencjał

Rodzice przyznają, że jest im trudno wspierać dzieci w wyborach edukacyjno-zawodowych. Z racji swojej roli widzą, jakie ich dzieci mają zainteresowania, co przeradza się w pasję, a jakiego typu aktywności nie sprawiały im przyjemności, a wręcz stanowiły trudność. Rodzice przez lata pełnią ogromnie ważną rolę w pobudzaniu i rozwijaniu zainteresowań dziecka. Wydaje się, że moment wyboru szkoły jest pewnego rodzaju zwieńczeniem obserwacji i towarzyszenia dziecku w rozwoju zainteresowań, bo te stanowią bazę do poszukiwania kierunku kształcenia.

Niezależnie od predyspozycji dzieci rolą rodziców jest pomaganie w rozwijaniu umiejętności trafnej samooceny (w deklaracjach uczniów widać, że im bliżej ostatecznej oceny swych kompetencji i wyborów, tym większa potrzeba wsparcia ze strony rodziców).

Wielu rodziców uczniów klas I szkół ponadgimnazjalnych podczas wywiadów indywidualnych przyznawało, że są w stanie powiedzieć wiele o zainteresowaniach swoich dzieci. Mają jednak kłopot z określeniem, jak dane zainteresowania mogą przełożyć się na konkretne ścieżki edukacyjne, jak znaleźć dla dziecka kierunek kształcenia (głównie dotyczy to techników), by mogło rozwijać się w kierunku zgodnym z predyspozycjami i możliwościami.

Rodzice wyrażali wiele obaw i niepewności, czy to, co sugerują i podpowiadają swoim dzieciom, jest na pewno dobrym wyborem i czy z powodu braku wiedzy o innych możliwościach nie pominęli innego, ciekawego i adekwatnego kierunku.

Poniżej przedstawiona została lista zidentyfikowanych obszarów, w których rodzice potrzebują uzyskać informacje od specjalistów. Kolejno zaprezentowane zostały tematy, które w ocenie rodziców mogą stanowić przedmiot rozmowy z doradcą zawodowym:

- Przyszłość dziecka – szersza perspektywa, czyli otwartość na myślenie o różnych (niekoniecznie oczywistych) kierunkach rozwoju dziecka, pomoc w dostrzeżeniu innego obszaru potencjału dziecka.
- Opisanie możliwych ścieżek edukacji i przekazanie wytycznych dotyczących wymogów (np. jakie są wymagania danej szkoły w procesie rekrutacji, co pozwala rodzicom oszacować szansę ich dziecka).
- Dostęp do listy potencjalnych, ale dobrze określonych miejsc pracy, w których po zakończeniu szkoły (technikum lub ZSZ) można podjąć pracę (np. gdzie może pracować mechanik maszyn – w jakich zakładach, na jakich stanowiskach, z jakim zakresem obowiązków).
- Nabycie umiejętności wspierania dziecka w procesie decyzyjnym (nie tylko organizacyjnie, ale też emocjonalnie), w tym rozmowa o konsekwencjach wyboru dziecka i nauczenie otwartości/tolerancji na zmianę.

Rodzice szanują wybory swoich dzieci, ale także mają własne zapatrywania. Dla wielu rodziców gimnazjalistów ważne jest przede wszystkim to, aby szkoła ponadgimnazjalna dobrze przygotowała do matury lub do zawodu, nauczyła języków obcych. Dobra realizacja tych aspektów jest przez rodziców rozpatrywana w wymiarze ekonomicznym/finansowym (dobra edukacja to mniejsze nakłady na korepetycje, na kursy językowe czy inne formy doksztalcania).

Inni rodzice (doświadczeni w różnych ścieżkach edukacyjnych swoich starszych dzieci) mają bardziej elastyczne podejście, w którym ważne jest to, by dziecko chętnie chodziło do szkoły ponadgimnazjalnej, chętnie się uczyło i dopuszczało „prawo do pomyłki”, zmiany zainteresowań czy wyborów.

Wypowiedzi respondentów:

„Ja patrzyłam na nią przez szereg lat, podstawową szkołę, gimnazjum, jakie wykazuje uzdolnienia, w jakim kierunku, ona zawsze lubiła matematykę, fizykę, to jej szło, obliczenia jej łatwo przychodziły, więc złożyła na takie kierunki do szkół, bo to ją interesowało, bo to jej łatwiej przyjdzie, po co ma się męczyć gdzie indziej?” (Tarnów, IDI, rodzic ucznia LO)

„Jak się wybiera szkołę, to trzeba samemu podjąć decyzję, bo nawet jak ona będzie zła, to będzie miał pretensje tylko do siebie. Nie powie: «Mamo, tato, przez ciebie»”. (Słupsk, IDI, rodzic ucznia z ZSZ)

„Chciałabym, żeby miał te pieniądze. Żeby miał ten byt materialny i go zabezpieczył, żeby nie potrzebował pomocy rodziców, itd.” (Słupsk, IDI, rodzic ucznia z ZSZ)

„Ja mówię, słuchaj, ty się musisz najpierw nauczyć czegoś, żeby dostać jakiegokolwiek pieniędzy. Wiadomo, że nie dostanie się nie wiadomo ile, tylko małymi krokami, powoli trzeba do czegoś dojść. A ja uważam, że mierząc wysoko, to trzeba jakiś zawód od podszewki poznać. Poszedł do liceum i ja nie wiem, jak mu tam będzie. Potem w trzeciej klasie matura. W liceum jak nie zda matury, nie ma nic. Ma wykształcenie średnie, a dalej nie pójdzie. Córka inaczej – Sylwia od pierwszej klasy gimnazjum chciała iść na fryzjerkę. Normalnie było, że chce iść na fryzjerkę i po prostu do tego dążyła.” (Tarnów, IDI, rodzic ucznia ZSZ)

„Póki się dobrze uczyła do pierwszej klasy gimnazjum, to twierdziła, że będzie lekarzem chirurgiem. Uczyła się świetnie, zawsze z nagrodami zdawała, później coś się stało, jakiś bunt młodzieńczy, no i niestety. Drugim pomysłem było wojsko, policja albo logistyka. Wojsko, policja jest ciężkim tematem, takie jest moje zdanie, doszliśmy do wniosku, że jednak ten logistyk, mimo że też zawód ciężki, trzeba się dużo wiedzieć, dużo uczyć, to jednak taki na czasie i dobry”. (Słupsk, rodzic ucznia technikum)

„Wie pani co, decyzje moich dzieci są dla mnie bardzo ważne, tak, no bo ja bym chciała, żeby w przyszłości miały jak najlepszy zawód i jak tam najlepiej sobie radziły w życiu. To jest ważne, żeby znaleźć pracę, żeby mieć z czego się utrzymać, żeby wejść w te dorosłe życie nie tam z obciążeniem jakimś, tylko żeby już być.” (Słupsk, IDI, technikum, rodzic)

5.2. Rola rodzeństwa i starszych kolegów

W rodzinach, w których jest więcej dzieci, widać wpływ starszego rodzeństwa na proces decyzyjny młodszego dziecka.

Starsze rodzeństwo odgrywa niebagatelną rolę w procesie wyboru drogi dalszego kształcenia gimnazjalisty. Dla potrzeb badania przyjęto hipotezę, że starszy brat czy siostra są źródłem wielu ważnych informacji dla swojego młodszego rodzeństwa. Hipoteza ta została potwierdzona. Jednak dzięki temu, że w badaniu prowadzono rozmowy z rodzicami uczniów klas III oraz uczniów klas I szkół ponadgimnazjalnych, uzyskano wiedzę na temat tego, jak ważnym i cennym doświadczeniem dla rodzica jest fakt, że jedno z jego dzieci przeszło już proces wyboru edukacyjnego.

Obserwacja doświadczeń starszego rodzeństwa, unikanie pewnych błędów

Wywiady wykazały, jak ważne są dla rodziców doświadczenia w wyborze szkoły i ścieżki edukacyjnej ich starszych dzieci. Z uwagą obserwują inne procesy rozwojowe swoich dzieci, porównują wyniki w nauce, preferencje do przedmiotów, zainteresowania, preferowany styl funkcjonowania w grupie. Doświadczenie ze starszym dzieckiem stanowi ważny punkt odniesienia i pomaga w przejściu ponownej drogi wyboru z młodszym dzieckiem. Rodzice mają więcej wiedzy na temat:

- funkcjonowania różnych szkół
- systemu i procedury rekrutacji

- wymagań w szkole starszego dziecka
- praktyk zawodowych
- informacji, jakie należy sprawdzić/pozyskać podczas dni otwartych
- nowej organizacji życia dziecka po zmianie szkoły (np. dojazdy).

Dzięki temu doświadczeniu rodzice są w stanie podpowiedzieć kolejnemu ze swoich dzieci, na co warto zwrócić uwagę przy wyborze szkoły ponadgimnazjalnej. Nie oznacza to, że proces ten powoduje mniejsze natężenie emocji. Rodzice przyznają, że każdy kolejny wybór w pewien sposób jest wyborem nowym i innym, z racji tego, że każde z dzieci wybiera odmienną drogę, ale poglądy i przeżycia starszego rodzeństwa wzbogacają kompetencje doradcze rodziców. Ale jednocześnie z doświadczenia i opinii rodzeństwa młodsze z nich czerpie też bezpośrednio. Uczniowie przypisują dużą rolę także swoim znajomym – zwłaszcza na etapie szukania i weryfikowania informacji o szkołach. W ich ocenie, ze względu na wielkość miejscowości (Tarnów, 110 tys. mieszkańców), dość szybko i łatwo są w stanie dotrzeć do tych, którzy uczą się w konkretnej ponadgimnazjalnej szkole.

Wypowiedzi respondentów:

„Mogę powiedzieć, bo mam córkę jeszcze w pierwszej liceum i trzeciej gimnazjum, ale jest jeszcze córka w drugiej gimnazjum i ona jeszcze nie ma pomysłu, gdzie chce iść, co chce robić, absolutnie nie ma żadnych wyobrażeń o tym, i ja tak patrzę na nią, z czego ona jest dobra, do jakiego ona się zawodu, szkoły się nadaje, żeby się nie męczyła w szkole, żeby trudności nie miała, żeby szła do przodu.” (Tarnów, IDI, rodzic ucznia LO)

„Trójkę dzieci mamy. Najstarszy syn powiedzmy sobie ma duże aspiracje, ambicje, tylko że nie mierzy sił na zamiary. Zamiary u niego były duże, a po prostu w praktyce wyszło jak wyszło.” (Tarnów, IDI, rodzic ucznia ZSZ)

„Jeżeli chodzi o szkołę, to ją wybrałem, bo dużo znajomych chodzi, kolegów ze starszych klas. Lepiej się widzieć z ludźmi znajomymi, niż do nowej szkoły i nikogo nie znać. Zawód to taki [mechanik samochodowy], bo ja w ogóle się interesuję naprawianiem czegoś, silników itd., potrafię sobie sam zrobić koło samochodu, koło skutera itd., zawód jest związany z zainteresowaniami.” (Tarnów, uczeń ZSZ)

5.3. Rola nauczyciela

5.3.1. Wychowawca klasy

Wychowawca jest ważnym uczestnikiem procesu decyzyjnego. Nauczyciele obserwują uczniów przez kilka lat, potrafią wskazać pewne ich predyspozycje. Od początku gimnazjum stopniowo angażują się w kwestię wyboru kolejnej szkoły swoich uczniów. Już w I klasie nauczyciele subtelnie zaczynają mówić o przyszłości ponadgimnazjalnej, dając sygnał, że zwieńczeniem tej szkoły jest kontynuacja nauki na wyższym poziomie. W II klasie nasilają ten przekaz, zaś w III wyraźnie wzmacniają swoją perswazję (skłaniają do nauki, poprawiania ocen, skupiają się na dobrym wyniku egzaminu, niekiedy też w percepcji uczniów – straszą, pokazując wizję pracy nudnej i nisko płatnej).

Nauczyciele, w ocenie uczniów, mogą być dobrym źródłem informacji:

- znają nauczycieli swoich przedmiotów w szkołach ponadgimnazjalnych
- wiedzą, jak w tych szkołach są wykorzystywane dostępne możliwości nauczania przedmiotu
- mogą doradzić w zakresie wyboru szkoły czy profilu
- znają absolwentów szkół ponadgimnazjalnych, zapraszają ich na godzinę wychowawczą, by opowiedzieli o szkole.

A w ocenie uczniów nauczyciele mają dużo wiedzy praktycznej, którą powinni dzielić się podczas godzin wychowawczych. Uczniowie nie oczekują, że nauczyciele będą doradcami i w sposób konstruktywny będą potrafili rozwiązać dylematy dotyczące dalszego kształcenia.

O ile nauczyciele (w tym wychowawcy) są potencjalnie cennym źródłem praktycznych informacji w procesie edukacji, o tyle nie są zorientowani odnośnie do samego procesu podejmowania decyzji, zainteresowania wyborem uczniów – zwykle nie wykracza ono poza standardowe pytanie do ucznia: „Gdzie chcesz iść?”. W odczuciu uczniów to zaangażowanie nie jest zbyt duże i w dużej mierze bazuje na podstawowej wiedzy nauczyciela o swoich uczniach – jak się uczą, jakie mają oceny, jakie mają umiejętności.

W ocenie nauczycieli i doradców to uczniowie są postrzegani jako bierni, co niekoniecznie jest zgodne z prawdą i może być mylące w ocenie konkretnej osoby. Jak się okazuje, uczniowie mają swoje pasje, ale je skrywają. Nie zawsze są gotowi i czują potrzebę mówienia o swojej pasji w szkole czy na forum. To powoduje, że środowisko szkolne nie zawsze wie, co interesuje daną osobę, czemu poświęca czas i uwagę oraz z czym wiąże swoje plany zawodowe.

Nawet jeśli są uczniowie bardzo świadomi swoich zainteresowań i wyborów, to bywa tak, że na forum klasy nie ujawniają tego. Dobrym przykładem ilustrującym brak chęci i potrzeby rozmowy na te tematy w grupie rówieśników są uczestnicy badania; trzecioklasiści gimnazjum dopiero podczas wywiadów indywidualnych otwarcie mówili o swoich planach edukacyjnych wynikających z pasji (były to taniec i leśnictwo), zaś podczas wywiadów grupowych na forum nie byli gotowi, by ujawnić swoje plany. Potwierdzili, że podczas zajęć z doradztwa zawodowego uczniowie pytani o zainteresowania niechętnie ujawniają to, czym się zajmują, i co w związku z tym planują robić⁶.

Wskazywali na indywidualne przypadki zainteresowania do nauczyciela procesem wyboru, przez jaki przechodzą. Nie są to pedagogiczne działania programowe, ale wynikają z indywidualnego podejścia nauczyciela (uczniowie wskazują przykłady pozytywne, ale także negatywne, gdy wychowawca nie przejawiał zainteresowania wyborami uczniów).

Jednak ogólny obraz, jaki wyłania się z badania, prezentuje nauczycieli jako osoby, których wiedza o uczniu nie jest w pełni wykorzystana w procesie dokonywania wyboru następnej szkoły.

5.3.2. Nauczyciel przedmiotu wiedza o społeczeństwie (WOS)

Badaniem zostali objęci nauczyciele przedmiotu WOS, ponieważ na III etapie edukacyjnym w ramach postawy programowej pojawiają się zagadnienia ściśle związane z rynkiem pracy.

Podstawa programowa – wiedza o społeczeństwie, tematy zajęć z obszaru – edukacja i rynek pracy

Podstawa programowa zakłada, że uczeń nabeździe umiejętności rozumienia zasad rynku pracy, a także zdobędzie umiejętność planowania swojej drogi edukacji i pracy. Poniżej przedstawiono wyciąg tych punktów podstawy programowej z przedmiotu wiedza o społeczeństwie, gdzie poruszane są zagadnienia dotyczące planowania dalszej nauki i rozwoju zawodowego.

⁶ Formie prowadzenia zajęć w ramach doradztwa zawodowego zostanie poświęcony odrębny rozdział.

Podstawa programowa WOS-u – fragmenty

Wiedza o społeczeństwie, podstawa programowa, III etap edukacyjny

Rozumienie zasad gospodarki rynkowej. Uczeń rozumie procesy gospodarcze oraz zasady racjonalnego gospodarowania w życiu codziennym; analizuje możliwości dalszej nauki i kariery zawodowej.

Pkt 30. Wybór szkoły i zawodu. Uczeń: 1. Planuje dalszą edukację (w tym wybór szkoły ponadgimnazjalnej, uwzględniając własne preferencje i predyspozycje). 2. Wyszukuje informacje o możliwościach zatrudnienia na lokalnym, regionalnym i krajowym rynku pracy (urzędy pracy, ogłoszenia, Internet). 3. Sporządza życiorys i list motywacyjny. 4. Wskazuje główne przyczyny bezrobocia w swojej miejscowości, regionie, Polsce; ocenia jego skutki.

Wiedza o społeczeństwie, podstawa programowa, IV etap edukacyjny (zakres podstawowy)

Uczeń (...) wykorzystuje informacje ważne do zaplanowania dalszej nauki i kariery zawodowej.

Pkt 4. Edukacja w XXI w. Uczeń: 1. Omawia zasady przyjmowania do szkół wyższych. 2. Omawia ogólne zasady podejmowania pracy i zakładania własnych przedsiębiorstw w UE, sporządza Europass – CV.

Wiedza o społeczeństwie, podstawa programowa, IV etap edukacyjny (zakres rozszerzony)

Pkt 10. Edukacja i praca w Polsce i UE. Uczeń (...) 3. Wyjaśnia zależność między systemem edukacyjnym a rynkiem pracy; wskazuje przykłady ich niedopasowania. 4. Wyjaśnia, w jaki sposób można podnosić lub zmieniać swoje kwalifikacje zawodowe i dlaczego uczenie się przez całe życie jest jednym z warunków sukcesu w karierze zawodowej⁷.

WOS – „przedmiot blisko życia”

Wydaje się, że przedmiot WOS i dział *Człowiek w gospodarce rynkowej* poświęcony funkcjonowaniu w kontekście rynku pracy może stanowić przyczynek do rozmawiania z uczniem o wyborach edukacyjno-zawodowych. Niektórzy nauczyciele WOS-u podejmują ten temat, inni traktują go pobieżnie (uważają, że barierą jest brak czasu w III klasie gimnazjum). Nauczyciele WOS-u mają świadomość, że tematy rynku pracy są istotne, ale ich treści realizują dopiero pod koniec III klasy gimnazjum, kiedy większość uczniów ma już podjętą decyzję. Przyznają, że celem nauczania w klasach III jest omówienie z uczniami podstawowych zagadnień, które prawdopodobnie pojawią się na egzaminie gimnazjalnym. Wiedza o rynku pracy (dział *Człowiek w gospodarce rynkowej* o funkcjonowaniu jednostki na rynku pracy) do nich nie należy.

Dlatego większą wagę przywiązują do działów *Świat współczesny* (poświęconego organizacjom i instytucjom międzynarodowym), *Funkcjonowanie gospodarki rynkowej* (poświęconego zjawiskom makroekonomicznym) niż do działu *Człowiek w gospodarce rynkowej*.

⁷ MEN, 2008.

Wypowiedzi respondentów:

„Muszę się szczerze przyznać, też z takim sercem nie podchodzę do takich tematów, bo wiem, że mnie wyręczają, doradca mnie wyręcza”. (Tarnów, IDI, nauczyciel WOS-u)

„Na pewno nauczyciel jest w stanie naprowadzić, co możemy robić, widzi, jak się uczymy, szczególnie wychowawca. Moim zdaniem to my wiemy, co chcemy robić, a nauczyciel nie do końca wie, co chcemy w życiu robić, kim chcemy być”. (Tarnów, FGI, uczniowie technikum)

„Od wychowawcy [oczekuję] np., że, jak mamy lekcję wychowawczą, nie tylko omawiać bieżące sprawy, ale też przyszłość. Nasz pan [tak] nie robi. On prowadzi nam po prostu takie bieżące lekcje. On mówi nam tam, że mamy zacząć szukać, pyta się czasem, gdzie byśmy chcieli iść, ale to nie są takie lekcje przygotowawcze do następnej szkoły, pokazanie, jakie są kierunki i jakie są szkoły ogólnie w Słupsku”. (Słupsk, IDI, uczeń gimnazjum)

Pensja, podatki, budżet domowy – trudna lekcja życia/przeziąknięci lękiem

W badaniu pojawiał się głos nauczyciela WOS-u, że temat dotyczący funkcjonowania młodego człowieka na rynku pracy jest bardzo trudny, ponieważ dotyka bezpośrednio problemów, z jakimi zmagają się rodziny uczniów. Wielu z nich pochodzi z rodzin dotkniętych wieloletnim bezrobociem. Są też dzieci określane mianem „eurosierot” (których rodzice wyjechali do pracy za granicę, a one są wychowywane przez dziadków lub starsze rodzeństwo).

W takiej sytuacji, zdaniem nauczycieli, trudne jest wprowadzanie pojęć typu: zarobki, podatki, budżet domowy, przygotowanie dokumentów aplikacyjnych. Kiedy w klasie są uczniowie przeziąknięci lękiem o finanse domowe, temat dotyczący pracy dotyka potencjalnego bezrobocia, a to u uczniów z takich rodzin uruchamia silne emocje, bo bezrobocie jest „dziedziczone”. Nauczyciele wskazują, jak ogromną trudnością jest mówienie o zarządzaniu budżetem domowym, gdy w domach uczniów brakuje pieniędzy. Na tym tle ciężko mówić o życiowych aspiracjach zawodowych.

Rynek pracy – zderzenie z rzeczywistością

Nauczyciele dostrzegają trudność w mówieniu o rynku pracy w sytuacji, kiedy sami nie widzą i nie potrafią dostrzec perspektyw zawodowych dla swoich uczniów (taka opinia dominowała przede wszystkim w Tarnowie). Nauczyciele w obu lokalizacjach badania wskazywali na brak wyraźnych pozytywnych dla swych uczniów perspektyw rozwoju. Pomimo tego chcą uświadomić im możliwość powrotu do swojego miasta i np. prowadzenia w nim własnej firmy.

Niektórzy, jak nauczyciele w Słupsku, szukają argumentów w pozytywach „gospodarczego krajobrazu” miasta, rozwoju turystyki i bliskiej lokalizacji drogi ekspresowej Szczecin–Gdańsk, co aktywizuje zatrudnienie w regionie. Przedmiot WOS, jak stwierdziła jedna z nauczycielek, jest „przedmiotem blisko życia”. W podstawie programowej są tematy, które wprost odnoszą się do rynku pracy i w opinii nauczycieli stanowić mogą impuls do podjęcia dyskusji i rozważań o przyszłości zawodowej uczniów. Jednak lekcje z obszaru rynku pracy traktowane są jako mniej ważne niż tematy, które „powtarzają się na egzaminach gimnazjalnych”. Ponadto tak ułożony jest program nauczania, że zagadnienia związane pracą i finansami przypadają na okres egzaminów w klasie trzeciej, a jest to moment, kiedy uczniowie w zasadzie są bliscy podjęcia ostatecznej decyzji.

W tej sytuacji można pokusić się o tezę, że zajęcia WOS-u są kolejną niewykorzystaną szansą. Poruszając zagadnienia związane z funkcjonowaniem człowieka na rynku pracy już w klasie II, można dać uczniom impuls do rozpoczęcia rozważań o przyszłości edukacyjno-zawodowej.

6. Doradztwo zawodowe dla uczniów szkół gimnazjalnych – postrzeganie i ocena usługi

W badaniu wzięli udział doradcy edukacyjno-zawodowi pracujący z uczniami w szkołach gimnazjalnych. Badani prezentowali różne formy zatrudnienia i współpracy doradcy ze szkołą. Byli to:

- Kobieta – doradca po studiach z doradztwa zawodowego, skończyła studia na politechnice w Krakowie, pracowała w biznesie, potem uczyła w szkole przedmiotów zawodowych, obecnie zajmuje się tylko doradztwem w gimnazjum i w technikum (nie łączy tego z pracą nauczyciela).
- Mężczyzna – doradca, który wcześniej pełnił rolę pedagoga, skończył dodatkowe, roczne studia jako uzupełnienie. W praktyce czasem łączy te role (wykonuje zadania pedagoga szkolnego, zastępuje go).
- Kobieta – doradca, pedagog, ze specjalizacją pracownika socjalnego. Odbiła staż jako doradca zawodowy w OHP, a następnie pracowała jako pośrednik pracy. W tym czasie korzystała ze szkoleń finansowanych przez OHP w zakresie doradztwa zawodowego. Potem podjęła studia podyplomowe z zakresu doradztwa personalnego w Poznaniu. W poradni pedagogiczno-psychologicznej pracuje od 8 lat.
- Kobieta – doradca, pedagog ze specjalizacjami: resocjalizacja i pedagogika ogólna. Odbiła staż w ośrodku opieki społecznej, następnie pracowała jako doradca zawodowy w gimnazjum. Ukończyła studia podyplomowe z doradztwa zawodowego. W PPP pracuje od 10 lat jako pedagog i doradca zawodowy. W tym czasie pracowała przez 2 lata w szkole jako doradca zawodowy.

6.1. Formuła zajęć

Doświadczenia uczniów z doradcami w kontekście procesu decyzyjnego są zróżnicowane. W badaniu zidentyfikowano, że zajęcia z doradztwa zawodowego najczęściej prowadzone są w systemie klasowo-lekcyjnym. Jednak część uczniów, będąc w gimnazjum, miała tylko jedno spotkanie z doradcą, część zaś ma za sobą doświadczenie systematycznie organizowanych zajęć w szkole w klasach drugiej i trzeciej. Należy też podkreślić, że część badanych na etapie gimnazjum nie miała żadnych zajęć z doradczych. Poniższe wyniki wskazują na brak jednolitego i systemowego działania. Podane deklaracje stanowią opinię uczestników badania.

Brak spotkań z doradcą zawodowym

Wśród uczestników badania byli uczniowie, którzy podczas nauki w gimnazjum nie mieli żadnych zajęć z doradztwa zawodowego. Nie były one w ogóle organizowane w ich szkole, nie korzystali także z doradztwa w ramach oferty poradni pedagogiczno-psychologicznej.

Zajęcia w systemie klasowo-lekcyjnym

W systemie klasowo-lekcyjnym to częściej spotykana forma prowadzenia doradztwa. Lekcje takie odbywają się w II i III klasie gimnazjum. Wielu uczniów miało tylko jedno spotkanie z doradcą – prowadzone w ramach godziny wychowawczej. W takich przypadkach bardzo różnie przebiegały te zajęcia, w niektórych szkołach uczniowie otrzymali informacje podstawowe na temat typów szkół i formalnych ścieżek kształcenia, w innych doradca przeprowadzał w klasie test (np. zainteresowań), jednak w gestii uczniów pozostała interpretacja uzyskanych wyników. Ta forma zajęć postrzegana była przez uczniów jako bezużyteczna, niemająca nic wspólnego z doradztwem zawodowym⁸.

⁸ Wizerunek doradztwa opisany będzie w dalszej części raportu.

Mniej liczna grupa uczniów uczestniczy (jeśli to są uczniowie gimnazjum) lub uczestniczyła (absolwenci gimnazjum) w kilku spotkaniach grupowych prowadzonych przez doradcę w ramach godzin wychowawczych i/lub zastępstw podczas nieobecności nauczyciela przedmiotowego. Zajęcia takie realizowane są regularnie – w niektórych szkołach pierwsze spotkania inicjujące kontakt z doradcą odbywają się w klasie I.

Lepszą opinią cieszą się systematycznie realizowane zajęcia niż pojedyncze spotkanie, jednak i ta forma oraz treść zajęć budzą spolaryzowane opinie uczniów.

W czasie tych zajęć doradca określa zainteresowania uczniów, typuje rodzaj zawodów odpowiadających predyspozycjom.

- **Zwolennicy:** dla tej grupy uczniów spotkania te były ciekawym doświadczeniem, a **wykonane testy były dla nich bodźcem do autorefleksji**. Ta forma zajęć uruchamia w uczniach potrzebę dalszych konsultacji – wielu uczniów, dzięki temu, że poznało specyfikę zajęć doradczych, wykazuje większą gotowość uczestniczenia w spotkaniu indywidualnym z doradcą po lekcjach.
- **Krytycy:** są też uczniowie, którzy negatywnie wyrażali się o zajęciach z doradztwa. Oni też nie mieli potrzeby skorzystania z doradztwa indywidualnego, tłumacząc swoją decyzję tym, że mają określoną drogę lub też (i ta opinia przeważała) nie **dostrzegli praktycznego przełożenia zajęć w grupie na ich decyzję**, i stąd negatywny osąd spotkań klasowych. Zajęcia wspomniane były jako mało ciekawe i mało użyteczne dla uczniów (określane jako „nudne pogadanki”, „robiliśmy jakieś testy”, „zmarnowany czas”), które nie przyniosły wymiernych korzyści.

Wykonane testy albo potwierdzały to, co już uczniowie wiedzieli na swój temat, albo dostarczały zupełnie nowej informacji, ale uczniowie nie wiedzieli, jak ją wykorzystać. W ocenie uczniów **problematiczna była także formuła:** okazjonalnie organizowane spotkania z całą grupą.

Praktyka doradztwa grupowego stoi na przeszkodzie realizacji postulatów indywidualnego podejścia do uczniów i ich planowanych wyborów. „Gdyby były zajęcia indywidualne, to co innego!” – mówią uczniowie.

Spotkania indywidualne

Pomimo tego, że ta forma pracy wydaje się uczniom najbardziej adekwatna do tematu, jakim jest wybór drogi kształcenia, to nieliczni uczniowie odbyli spotkania indywidualne.

W opinii doradców silnie wzrasta zainteresowanie uczniów spotkaniami z nimi pod koniec trzeciej klasy gimnazjum, kiedy uczniowie mają kłopot z określeniem jakiegokolwiek kierunku nauki lub wiedzą, do jakiej chcą iść szkoły, jednak nie potrafią znaleźć placówki oferującej naukę w określonej przez nich tematyce (np. technikum weterynaryjne).

Warto podkreślić, że pomimo dostępności doradcy w szkołach oraz możliwości skorzystania z porad doradcy w poradni pedagogiczno-psychologicznej istnieje wiele barier, przez które uczniowie nie korzystają z możliwości odbycia spotkania z doradcą. Kwestia wizerunku usługi doradczej oraz barier wizerunkowych będzie omówiona w kolejnym rozdziale.

6.2. Rola doradcy – kim jest doradca?

Z uwagi na niejednolite doświadczenia uczniów i rodziców z doradcami ich ocena i obraz doradcy, jaki mają, jest bardzo zróżnicowany.

6.2.1. Perspektywa rodziców

Rola doradztwa zawodowego rośnie wobec wyzwań, które widzą rodzice w kontekście zachodzących zmian społeczno-ekonomicznych, w tym uwarunkowań lokalnych, takich jak: specyfika lokalnego rynku pracy, zapotrzebowanie na konkretne profesje w danym regionie, sytuacja ekonomiczna danej rodziny (podczas kilku wywiadów rodzice przyznawali, że jedna osoba dorosła jest

żywicielem rodziny, druga zaś – bezrobotna. Nauczyciele WOS-u wskazywali na problem eurosierot spotykany regionie, w którym realizowano badanie (dużej emigracji całych pokoleń do Stanów Zjednoczonych). Można wysnuć szerszy wniosek, że wobec wyzwań, jakie niesie dynamiczny proces zmian demograficzno-społecznych, jeszcze bardziej wzrastają znaczenie i rola doradztwa zawodowego. Nie jest to czas, w którym łatwo wskazać kilka prostych i oczywistych rozwiązań edukacyjnych; jeszcze trudniej jest uczniowi je dostrzec i wybrać.

W odpowiedziach rodziców pytanych o to, kim jest doradca i jaką pełni, tudzież może pełnić, rolę, w pierwszych, spontanicznych skojarzeniach nie pojawiał się w zasadzie obszar doradztwa dla młodzieży. Dominowały konotacje z urzędem pracy, a te w dużej mierze wynikają z doświadczeń samych rodziców. Większość z nich nie miała okazji do skorzystania z usług doradcy, gdy byli uczniami. W wielu przypadkach ich pierwsze zetknięcie z doradcą zawodowym miało miejsce w urzędzie pracy (brali udział w spotkaniach dla osób bezrobotnych).

Spontaniczne skojarzenia

Wizerunek budowany w oparciu o konotacje ze składowymi pojęcia „doradca zawodowy”:

- **doradca** – osoba, która doradza, przedstawia możliwe rozwiązania oraz proponuje konkretny zawód
- **zawodowy** – kojarzony z rynkiem pracy, z urzędem pracy, bezrobotnymi, poszukiwaniem pracy oraz możliwością wskazania konkretnego miejsca pracy.

Brak informacji ze strony szkoły o doradztwie zawodowym dla uczniów:

- Rodzice w wywiadach przyznawali, że nie pamiętają lub też nigdy nie słyszeli o doradztwie organizowanym w szkole. Twierdzili, że czasami ich dzieci dzieliły się swoimi wrażeniami z zajęć z doradcą, ale poza tym do rodziców nie docierają informacje na ten temat od wychowawców czy samych doradców. W kontekście edukacji rodzice nie oddzielają doradcy od grona nauczycieli.

Trudno zatem mówić o istnieniu adekwatnego wizerunku doradcy zawodowego, zwłaszcza że rodzice nie mają kontaktu z doradcami w szkole, a obszar ten pozostawiają swoim dzieciom (według schematu myślenia, że „to się dzieje w szkole, to jest domena szkoły/uczniów, a nie rodziców”). Intuicyjnie jednak czują, że doradztwo zawodowe może przynieść wiele korzyści ich dzieciom – może pomóc obiektywnie zdiagnozować ich predyspozycje, wesprzeć w wyborze, a tym samym odciążyć matkę i ojca w tej kwestii.

Niektórzy rodzice czują, że rola doradcy może być pełniejsza, nie tylko zredukowana do wykonywania testów. Rodzice ci myślą o doradcy jako o „osobie, która kieruje dzieckiem, mówi o tym, co należy zrobić, żeby zacząć pracę w danym zawodzie”.

Tylko w pojedynczych przypadkach (w Słupsku) pojawiły się spotkania indywidualne nie tylko z uczniem, ale także z jego rodzicami (po zaproszeniu rodzica przez doradcę po rozmowie z dzieckiem).

6.2.2. Perspektywa uczniów

Spontaniczne skojarzenia

Młodzież postrzega doradców przez pryzmat swoich doświadczeń nabytych podczas zetknięcia się z praktyką zajęć/spotkań doradczych. Skojarzenia z doradztwem i osobą doradcy odnoszą się do dwóch obszarów:

- narzędzi: kluczowe skojarzenie z doradztwem zawodowym to – testy, dla wielu bliżej nieokreślone; czasem pojawia się opis, że są to testy zainteresowań
- form pracy: zajęcia, zajęcia z całą klasą, rozmawianie, pytania o zainteresowania.

Negatywny wizerunek adresata/odbiorcy usług doradczych

Wizerunek odbiorcy usług doradczych budzi bardzo silną barierę przed skorzystaniem z konsultacji i porad doradczych. W percepcji młodzieży usługi doradcze adresowane są do uczniów, którzy:

- są niezdecydowani, zagubieni i nie wiedzą, co chcą robić w życiu (dominuje komponent negatywny)
- mają wątpliwości i trudności z podjęciem decyzji (nie musi to być jednak nacechowane wyłącznie negatywnie; część uczniów się z tym utożsamia).

Młodzież, mając taki obraz, nie chce być utożsamiana z wizerunkiem osoby nieporadnej, która nie umie podjąć decyzji. Stąd też może wynikać opór przed zasięgnięciem porad specjalistów.

Doradca jako nauczyciel

- Uczniowie uważają, że podczas spotkania z doradcą są oceniani, zwłaszcza jeśli pełni on także funkcję szkolnego pedagoga. Barierą w skorzystaniu z usług doradczych jest postrzeganie doradcy jako członka rady pedagogicznej, co wiąże się (w perspektywie uczniów) z ocenianiem i wypowiadaniem sądów.

Wypowiedzi respondentów:

„Od połowy drugiej klasy zaczęła do nas przychodzić ta pani od doradztwa. I ona jakoś tak nam zaczęła mówić, jakie są kierunki, że już powinniśmy też zacząć myśleć nad tym, no bo jednak to jest ważna decyzja”. (Słupsk, IDI, uczeń gimnazjum)

„Mi się wydaje, że doradca zawodowy to jest taki człowiek, który patrząc z boku, potrafi z twoich myśli wyciągnąć esencję i ci może powiedzieć, czym się powinnaś zajmować lub nie”. (Słupsk, FGI, uczniowie gimnazjum, II klasa)

6.3. Bariery korzystania z usług doradczych

6.3.1. Bariery wynikające z doświadczeń uczniów

Niemiarodajne narzędzia – testami można manipulować

- Uczniowie rzadko dostrzegają korzyści dla siebie wynikające z wypełniania testów. Ponadto dominują skojarzenia związane z przeprowadzaniem „bliżej nieokreślonych” testów. Osoby, które nie mają pozytywnych doświadczeń z doradcami, postrzegają ich przede wszystkim jako osoby, które „robią testy”.
- Brak informacji zwrotnej od doradcy pogłębia wrażenie nieprzydatności takiej formy wsparcia. Jednak ci uczniowie, którzy mieli możliwość omówienia wyników testu lub odbyli cykl spotkań i wykonali wiele/kilka testów diagnozujących predyspozycje, zainteresowania itd., oceniali pozytywnie tę formę pracy.
- Niektórzy uczniowie mówią także o możliwości manipulowania wynikami testu, co obniża postrzeganą wartość takich narzędzi. Twierdzą nawet, że są w stanie manipulować pytaniami i wpływać świadomie na odpowiedzi. Widać zatem, że mają mało poważne podejście do tej metody.

Doradca może się pomylić

- Młodzież ma przekonanie, że spotkanie z doradcą i jego sugestie może zaważyć, nie zawsze pozytywnie, na wyborach uczniów. Ostrożność w korzystaniu z porad doradczych wynika z obaw, że doradca nie jest w stanie dobrze poznać ucznia i może pomylić się w swoich rekomendacjach. Pogląd ten wynika z braku wiedzy o zakresie usług doradczych.

Uczniowie nie wiedzą, że mogą, a nawet powinni, odbyć kilka spotkań z doradcą, by ten mógł postawić pełną diagnozę i po niej zasugerować konkretne rozwiązania.

- Taki obraz doradztwa zbudowany jest na podstawie bardzo ograniczonych doświadczeń – często tylko jednego spotkania z pozaszkolnym doradcą. Na tym młodzież opiera przekonanie, że spotkanie z doradcą i skorzystanie z jego usług stanowi pewne ryzyko.

6.3.2. Bariery wynikające z łączenia ról

Doradca, który pracuje w szkole, może łączyć etat doradcy i nauczyciela przedmiotowego czy też doradcy i pedagoga szkolnego oraz być wyłącznie zatrudniony na stanowisku doradcy. Inna możliwa forma współpracy doradcy ze szkołą występuje, gdy doradca jest zatrudniony w poradni pedagogiczno-psychologicznej i jest dla uczniów danej szkoły osobą z zewnątrz.

Jakie są więc korzyści i wady różnych form zatrudnienia doradców i ich pracy w relacji ze szkołą? Te, które zostały zidentyfikowane w zrealizowanym badaniu, omówiono poniżej.

Korzyści, jakie wynikają z faktu, że doradca zawodowy (niezależnie od tego, czy łączy etat doradcy z innym) pełni rolę doradcy w danej szkole:

- **Dostępność** – doradca zawodowy ma wyznaczone godziny pracy, jest „na miejscu”, umówienie spotkania z doradcą nie wymaga od zainteresowanego ucznia nakładów czasowych ani finansowych (brak kosztów dojazdu do poradni).
- **Znajomość realiów szkoły** – doradca pracujący w szkole zna realia, w jakich funkcjonują uczniowie, zna środowisko, a także rozumie specyfikę problemów.
- **Wymiana informacji i kontakt** – wydaje się, że doradca zatrudniony w szkole ma potencjalnie łatwiejszy dostęp i możliwość kontaktowania się z gronem pedagogicznym i rodzicami. Dzięki temu doradca ma możliwość dotarcia do rodziców ze swoją informacją o wadze i roli procesu doradczego w wyborze szkoły.

Ograniczenia, jakie wynikają z łączenia roli doradcy z etatem pedagoga

Takie rozwiązanie budzi wiele kontrowersji i nie sprzyja korzystaniu z usług doradcy zawodowego, pełniącego jednocześnie rolę pedagoga.

- Pedagog czy doradca – ryzyko niesie ze sobą postrzeganie roli doradczej przez pryzmat zadań pedagoga, typu: interwencje, rozwiązywanie problemów bieżących, przygotowanie diagnoz uczniów, wsparcie uczniów w uzyskaniu pomocy socjalnej.
- Koncentracja na bieżących zadaniach pedagoga ogranicza możliwości działania zgodnie z całościową koncepcją doradczą w szkole.
- Wzmacnia negatywny wizerunek osoby korzystającej z roli doradcy – na negatywny wizerunek osoby, która ma spotkania z doradcą, dodatkowo nakładają się konotacje z sytuacją osoby korzystającej z konsultacji pedagoga.

Ograniczenia, jakie wynikają z łączenia roli doradcy i nauczyciela przedmiotowego

Takie rozwiązanie nie jest postrzegane jako korzystne dla uczniów. Połączenie dwóch ról budzi wiele barier wizerunkowych.

- **Brak bezstronności i obiektywizmu** – fakt, że nauczyciel jest bezpośrednio zaangażowany w proces nauczania, kojarzony jest z systemem oceniania, może stanowić źródło obaw o bezstronność nauczyciela/doradcy.

- **Pomieszanie ról** – sprawia, że nauczyciel jest bardziej zaangażowany w prowadzenie swojego przedmiotu, bywa angażowany w inne zajęcia (np. prowadzi zastępstwa za innych nauczycieli), a przez to kwestia doradztwa nie jest głównym obszarem działania nauczyciela.

Łączenie roli doradcy z pracą nauczyciela lub z pracą pedagoga nie jest rozwiązaniem, które sprzyja budowaniu pozytywnej relacji uczeń–doradca. Mamy do czynienia z „pomieszczeniem ról”. Na wizerunek doradcy w obu omówionych przypadkach nakładają się konotacje związane z inną pełnioną rolą – albo nauczyciela, albo pedagoga.

6.3.3. Bariery – perspektywa doradców

Sami doradcy potwierdzają tę perspektywę (poglądy) uczniów i podnoszą kwestie, które ograniczają możliwość takiego wykonywania pracy, by przyniosła realne korzyści uczniom.

Słaby przepływ informacji między doradcami a wychowawcami klas

- Problemem jest niewypromowanie wśród rodziców roli doradcy. Brak jasnego przekazu od wychowawców oraz samych doradców powoduje, że uczniowie i rodzice nie mają adekwatnej wiedzy dotyczącej poradnictwa zawodowego
- Doradcy uważają, że w sytuacji, w której mają ograniczoną liczbę godzin zajęć z młodzieżą i mało możliwości kontaktu z uczniem, to nauczyciel/wychowawca powinien promować doradztwo jako formę wsparcia, budować potrzebę korzystania z konsultacji.

Ograniczone możliwości pracy w podgrupach

- Brak możliwości pracy w grupach dobranych tematycznie, ze wspólnym celem czy podobną wizją przyszłości. W tradycyjnej formule, w ciągu 45-minutowych zajęć, bardzo trudno jest autentycznie zaangażować całą klasę w temat.

W badaniu zidentyfikowano wiele barier, które stoją na przeszkodzie korzystania z usług doradczych. Można podzielić je na trzy grupy:

Bariery wizerunkowe

- konotacje wynikające z określenia „doradca zawodowy” oraz wizerunku adresata usług doradczych
- brak wiedzy na temat roli oraz warsztatu pracy doradców zawodowych
- niska świadomość potencjalnych korzyści, jakie mogą przynieść konsultacje z doradcą zawodowym;

Bariery organizacyjne

- brak czasu, forma zajęć, która nie sprzyja indywidualnemu podejściu do problemów ucznia;

Bariery związane z wiarygodnością usług

- brak zaufania do narzędzi – oceniana nisko wiarygodność testów
- brak zaufania do doradców – ze względu na łączenie ról brak czasu na zbudowanie relacji opartej na zaufaniu.

Wypowiedzi respondentów:

„Doradca nie zna naszych hobby, ale jednak po tym, o czym my z nim porozmawiamy, jednak będzie mógł wyłapać nasze dobre, złe cechy i ukierunkować nas, w jaki sposób by dobrze [dla nas] było”. (Tarnów, IDI, uczeń gimnazjum)

„Ja rozmawiałam z doradcą zawodowym i wcale mi nie pomógł, wcale mi to nie pomogło, kompletnie nic nie wprowadziło to. Ja myślałam, że doradca zawodowy to pomoże, że tak poradzi trochę, a to ogóle były jakieś ćwiczenia kompletnie niezwiązane z przyszłością, trzeba było jakieś kwiatki rysować, jakieś cechy, masakra. Dla mnie to kompletnie nic nie wniosło”. (Tarnów, FGI, uczniowie gimnazjum, III klasa)

„Byłam u doradcy zawodowego, ale w sumie nic ta pani mi nie pomogła, prócz tego, że potwierdziła, co ja lubię robić”. (Słupsk, FGI, uczniowie LO)

„Są zbyt uogólnione testy, bo tam praktycznie te same pytania, tylko pod inną treścią były zadawane (...) jest jakieś pomieszane wszystko”. (Słupsk, FGI, uczniowie technikum)

„Mi się wydaje, że to [doradztwo] jest nowość dla nich i nie wiedzą, jak to ugryźć. To jest takie moje osobiste zdanie. Dla nich to jest nowość i nie wiedzą, czy warto... Bo wie pani co, za szybko żyjemy teraz. I dla nich godzina czasu, stracona albo zyskana, to jest zawsze godzina”. (Tarnów, IDI, doradca zawodowy)

„Jeżeli chodzi o doradztwo zawodowe, to zrobiła się pustka, jeżeli chodzi o szkolenia. O co mi chodzi, nie o teorię, bo teorię mamy. Czy nawet jakieś nowe rzeczy, które pojawiły się w doradztwie, jakieś nowe pomysły”. (Słupsk, IDI, doradca zawodowy)

6.4. Potrzeby uczniów związane z doradztwem zawodowym

6.4.1. Forma

Spotkania z doradcą wymagają zbudowania poczucia obustronnego zaufania, by uczeń w sposób szczerzy i otwarty był gotów mówić o swoich dylematach, marzeniach i potrzebach związanych z edukacją. Dlatego istnieje potrzeba stworzenia możliwości korzystania z doradztwa indywidualnego, dzięki czemu uczniowie będą mieli zapewnione warunki dyskrecji.

Zajęcia w systemie klasowo-lekcyjnym nie odpowiadają wszystkim potrzebom, jakie mają uczniowie w związku decyzją dotyczącą wyboru szkoły. Spotkanie z całą klasą uniemożliwia młodzieży w sposób dla niej bezpieczny wyrażać swoje dylematy, tak by na forum klasy znaleźć odpowiedź na pytanie dotyczące wyboru szkoły.

Problemem jest to, że doradca kieruje przekaz zwykle do całej klasy, a więc grupy niejednorodnej, i nie ma czasu ani możliwości na indywidualne omówienie przeprowadzonych testów. Dlatego uczniowie wprost wyrażali życzenie, by zajęcia odbywały się w podgrupach (dobranych ze względu na przykład na rozważany typ szkoły) lub by po serii spotkań uczniowie mogli mieć indywidualne sesje podsumowujące.

Zidentyfikowano, co ogranicza prowadzenie efektywnego doradztwa, kiedy odbywa się ono wyłącznie w systemie klasowo-lekcyjnym:

- Uczniowie po podliczeniu wyników nie otrzymują pełnej interpretacji testu.
- Dopiero po jakimś czasie od uzyskania danego wyniku uczniowie zaczynają stawiać sobie pytania i definiować dylematy – potrzebują wyjaśnić i zrozumieć po pierwsze, dlaczego uzyskali dane wskazanie, a po drugie, jakie to może mieć znaczenie dla ich decyzji i jaki może stanowić zasób dla dalszych rozważań dotyczących wyborów edukacyjnych.
- Niedopasowanie treści do potrzeb – w klasie kilkudziesięcioosobowej uczniowie mają różne plany i szczegółowe pytania dotyczące kształcenia, zależnie od typu szkoły. Rzadko kiedy poruszany temat (np. praktyczne aspekty odbywania

stażu w szkole zawodowej, możliwe kierunki podjęcia pracy po technikum o profilu geodeta czy technik drewna) jest atrakcyjny, ważny i angażujący dla całej klasy. Stąd konieczność znalezienia formy pracy, która przyniesie korzyści konkretnej grupie uczniów.

Personalizacja doradztwa

Z opinii uczniów i rodziców wynika, że istnieje bardzo duża potrzeba prowadzenia konsultacji doradczych, ale **w zindywidualizowanej formie**. Młodzież czuje, że podejście „masowe” do wszystkich uczniów podczas „godzin z doradztwa” mija się z celem, mianowicie takiego typu zajęcia nie dają możliwości uwzględnienia indywidualnych potrzeb, predyspozycji, planów, możliwości finansowych rodziny w dalszym kształceniu ucznia. System doradztwa zawodowego, żeby spełniał swoje funkcje, powinien być zorientowany na formy gwarantujące indywidualne doradztwo.

Doradztwo spersonalizowane wymaga troski i znajomości ucznia. By mogło być realizowane w formie indywidualnych spotkań, wymaga także czasu oraz większych nakładów finansowych. Wydaje się ważne nie tylko wskazywanie młodzieży kilku potencjalnych dróg rozwoju zawodowego, lecz także przygotowanie jej na elastyczność i umiejętność dostosowywania się do zmian na rynku pracy. Młody człowiek, mając 15 lat, funkcjonuje w świecie wyobrażeń, a nie realnej wiedzy na temat rynku pracy. Dlatego wydaje się konieczne takie przekazywanie wiedzy, która pokaże także inną perspektywę, a mianowicie krótkoterminowe możliwości zatrudniania w różnych sektorach.

Wyodrębnienie roli – doradca jest doradcą

Rozwiązaniem jest pełnienie roli doradcy, który zatrudniony jest w danej placówce i nie wykonuje jednocześnie żadnej innej funkcji. W takiej sytuacji uczniowie mają jasny przekaz, z jakimi problemami, dylematami i pytaniami mogą udać się na konsultacje do doradcy. Pomimo że doradca może być angażowany w inne zajęcia na potrzeby szkoły (np. prowadzi zastępstwa za nauczycieli przedmiotowych), nie ma ryzyka nakładania się dwóch obszarów wizerunkowych, jakie generuje każda z pełnionych ról. Doradca jest doradcą.

6.4.2. Treść

Podczas badania uczniowie otrzymali materiał wspomagający – kartki z opisem, co może być treścią zajęć z doradztwa. Uwzględniono tematy zajęć z obszaru:

- budowanie samoświadomości
- praktyczne informacje związane z rynkiem pracy (w tym poruszanie się po rynku pracy)
- praktyczne informacje dotyczące wyboru szkoły (zasady rekrutacji, harmonogram, zasada działania systemu do składania podań, sposób naliczania punktów itd.).

Uczniowie podczas wywiadów indywidualnych proszeni byli o ułożenie trzech grup. Instrukcja, która otrzymywali przed wykonaniem zadania, brzmiała:

Za chwilę pokażę przykłady, czego mogą dotyczyć spotkania z doradcą zawodowym. Proszę, zapoznaj się z tymi propozycjami i następnie podziel je na trzy grupy:

- są konieczne i powinny być przedmiotem zajęć z doradztwa
- mogą być, ale nie muszą być przedmiotem zajęć z doradztwa
- zbędne, w zasadzie niepotrzebne.

Widać różnice w ocenie przydatności zajęć. Uczniowie szkół zawodowych i techników wskazywali zdecydowanie częściej aspekt praktyczny, związany z poszukiwaniem pracy, z poznaniem specyfiki lokalnego rynku pracy.

Uczniowie liceów ogólnokształcących jako ważne i konieczne wskazywali częściej zajęcia dotyczące budowania swojej świadomości zasobów i ograniczeń. Wskazywali na konieczność prowadzenia zajęć, które pozwolą im poznać swoje predyspozycje, mocne strony, podczas których nauczą się nazywać swoje umiejętności.

W zasadzie badani uczniowie niezależnie od typu szkoły deklarowali takie same potrzeby w obszarze tematów związanych z praktycznymi informacjami na temat wyboru szkoły.

Informacje, których brakuje

Podczas wywiadów grupowych z uczniami klas I szkół ponadgimnazjalnych sprawdzano, jakiego typu informacji nie pozyskali obecni uczniowie klas I, kiedy byli na etapie wyboru szkoły. Udało się odtworzyć listę kwestii, które zostały pominięte w czasie procesu poszukiwania szkoły, a które, jak się okazuje z perspektywy ucznia klasy I szkoły ponadgimnazjalnej, mają ogromnie znaczenie podczas dokonywania wyboru:

- Informacja o warunkach utworzenia konkretnej klasy w danej szkole – co uczeń może zrobić w sytuacji, gdy nie zostanie zebrana odpowiednia liczba chętnych do klasy?
- Brak szczegółowej informacji dotyczącej specyfiki rozszerzeń przedmiotów w klasie II liceum.
- Brak informacji o możliwościach zmiany klasy w ramach szkoły – uczniowie mają perspektywę, że zmiana klasy na taką o innym profilu nie jest możliwa ze względu na różnice w programie nauczania.
- Brak jasnej informacji, czy istnieje możliwość zmiany typu szkoły, przejścia z liceum do technikum i odwrotnie.
- Brak pełnej informacji o przedmiotach zawodowych w ramach wybranego kierunku – ile jest przedmiotów, co znaczy nauka przedmiotu zawodowego, jak wglądają pracownie.
- Brak pełnej informacji dotyczącej zasad odbywania praktyk zawodowych – głównie dotyczy to uczniów techników (czy są płatne, na jakiej zasadzie odbywają się praktyki, kto je organizuje, gdzie uczniowie odbywają praktyki?).
- Brak informacji o losach zawodowych absolwentów szkół – uwaga dotyczy głównie ZSZ i techników.

Zebrane wyniki bardzo jasno pokazują, że zależnie od preferowanego typu szkoły uczniowie potrzebują innego rodzaju informacji. Z analiz wynika, że jest gros informacji, które mają znaczenie dla przebiegu procesu decyzyjnego, natomiast nie docierają one do uczniów na etapie wyboru szkoły. Z opinii uczniów wiemy, że będąc w klasie III gimnazjum, na etapie szukania i selekcjonowania informacji, nie wiedzą, jakie kwestie powinny być przez nich samych zweryfikowane przed podjęciem ostatecznej decyzji. Kandydaci do szkół uznają niektóre kwestie za pewne (np. jeżeli szkoła rekrutuje do danej klasy, to uczniowie zakładają, że klasa o danym profilu powstanie) i nie przewidują, że należy dopytać o alternatywne rozwiązania. Ponadto proces rekrutacji i kampania informacyjna prowadzone są w taki sposób, że uczniowie, będąc w gimnazjum, zakładają, że jakkolwiek zmiana (klasy, szkoły – zarówno w ramach jednego typu szkoły, jak i między typami szkół) jest niemożliwa, co także powoduje poczucie, że podejmowana decyzja jest wiążąca na cały okres edukacji na etapie ponadgimnazjalnym.

Tabela 5. Tematy zajęć z doradztwa zawodowego a preferowany typ szkoły

	Konieczne		Mogą być, ale nie muszą	Zbędne
Budowanie samoświadomości				
Poznanie swoich mocnych stron, zasobów, posiadanych umiejętności oraz uzyskanie informacji, jak można je wykorzystywać i rozwijać*	Uczniowie LO		Uczniowie ZSZ/TECH	
Warsztaty samooceny (nabywanie umiejętności nazywania swoich osiągnięć i predyspozycji)	Uczniowie LO			Uczniowie ZSZ/TECH
Poznanie predyspozycji zawodowych – testy	Uczniowie LO		Uczniowie TECH	Uczniowie ZSZ
Pomoc w zaplanowaniu ścieżki kształcenia	Uczniowie ZSZ/TECH	Uczniowie LO		
Praktyczne informacje związane z rynkiem pracy				
Jakie są metody poszukiwania pracy	Uczniowie ZSZ/TECH			Uczniowie LO
Jak przygotować CV i list motywacyjny	Uczniowie ZSZ/TECH			Uczniowie LO
Listy nowych zawodów	Uczniowie ZSZ/TECH		Uczniowie LO	
Przewidywania dotyczące przyszłych zawodów	Uczniowie ZSZ/TECH		Uczniowie LO	
Jak wygląda aktualnie lokalny rynek pracy	Uczniowie ZSZ/TECH			Uczniowie LO
Jakie są oczekiwania pracodawców	Uczniowie ZSZ/TECH			Uczniowie LO
Omówienie przez doradcę, na czym polega praca w konkretnych zawodach**	Uczniowie ZSZ/TECH	Uczniowie LO		
Spotkania z osobami, które wykonują konkretne zawody	Uczniowie ZSZ/TECH	Uczniowie LO		
Jak wygląda system kształcenia w Polsce/w UE			Uczniowie LO***	
Praktyczne informacje dotyczące wyboru szkoły				
Jak wygląda system rekrutacji do szkół	Uczniowie ZSZ/TECH	Uczniowie LO		
Spotkania z uczniami i absolwentami	Uczniowie ZSZ/TECH	Uczniowie LO		
Wyjścia na targi edukacyjne organizowane przez OHP (Tarnów)	Uczniowie ZSZ/TECH	Uczniowie LO		
Poznanie, jakie są możliwości i ograniczenia po ukończeniu danego typu szkoły	Uczniowie ZSZ/TECH	Uczniowie LO		
Jak wyglądają rozszerzenia w klasach profilowanych				Uczniowie LO
Jak wygląda możliwość kształcenia się poza szkołą – kursy doszkalające jako forma rozwijania zainteresowań i umiejętności zawodowych	Uczniowie ZSZ/TECH			

Źródło: Opracowanie własne na podstawie wyników badań.

* Poznanie swoich mocnych stron, zasobów, posiadanych umiejętności oraz uzyskanie informacji, jak można je wykorzystywać i rozwijać – uczniowie twierdzą, że w obecnej formie zajęcia takie nie spełniają swojej roli, do tego w ich odczuciu konieczne są spotkania indywidualne.

** Omówienie przez doradcę, na czym polega praca w konkretnych zawodach – uczniowie preferują spotkania z osobami wykonującymi konkretny zawód, poddają w wątpliwość, czy doradca jest w stanie opowiedzieć o zawodzie, którego nie zna, o którym ma wyłącznie wiedzę teoretyczną (rozwińcie w części dotyczącej targów edukacyjnych).

*** Jak wygląda system kształcenia w Polsce/w UE – uczniowie nie mają wiedzy na temat, jakie są możliwości i formy podjęcia nauki za granicą.

Targi edukacyjno-zawodowe oraz „spotkanie z zawodem”

Targi edukacyjno-zawodowe organizowane w szkołach oraz organizowane przez OHP (Tarnów) i w (CKP) Słupsku.

Uczniowie przywoływali tę formę doradztwa jako praktyczną. Targi dają szereg możliwości uzupełnienia wiedzy w jednym miejscu. Są okazją do porozmawiania z uczniami szkół i nauczycielami o konkretnych drogach kształcenia. Jednak dla niektórych efekt uczestnictwa w targach był odwrotny do przewidywanego – uczniowie mają wrażenie przesyty/nadmiaru informacji, co utrudnia im podjęcie decyzji. Wrażenie takie można niwelować, organizując spotkania przygotowujące uczniów do targów (co do sposobu zbierania informacji, zadawania pytań, poprzez omówienie specyfiki tego wydarzenia), a na kolejnym etapie – serię spotkań, które mają na celu omówienie i analizę zebranych informacji w kontekście potrzeb edukacyjnych kandydata.

Uczniowie niezależnie od wybieranego typu szkoły deklarowali, że w procesie poszukiwania kierunku zawodowego ważne są spotkania z osobami wykonującymi konkretny zawód. Wyrażali swoją wątpliwość, czy doradca jest w stanie opowiedzieć o zawodzie tak, jak by to zrobiła osoba dany zawód wykonująca. Dla młodego człowieka, niezależnie od tego, czy wybiera zawód do wykonywania którego konieczne jest zdobycie wykształcenia wyższego, czy zawód, do wykonywania którego uzyskuje kwalifikacje zawodowe zaraz po szkole zawodowej, istotne jest „wyróbowanie zawodu”. Zakładając idealny scenariusz realizacji takich zajęć, uczniowie powinni mieć możliwość spotkania się z daną osobą w jej miejscu pracy. Mając na uwadze bariery organizacyjne, wydaje się, że należy szukać rozwiązań, które umożliwią spotkania z przedstawicielem danego zawodu w szkole lub szkoła będzie miała możliwość skierowania uczniów (za zgodą opiekunów) do wskazanego miejsca i konkretnej osoby. Wydaje się też, że rolą szkoły we współpracy z rodzicami powinno być pokazanie uczniom, że sami mogą szukać kontaktów i sposobów dotarcia do osób, które wykonują rozważany przez nich zawód.

6.4.3. Relacja doradca–uczeń

W badaniu postawiono pytanie, w oparciu o jakie kompetencje doradca zawodowy powinien budować relacje z uczniem korzystającym z konsultacji zawodowych. Doradca, zależnie od potrzeb ucznia, poziomu samowiedzy, zdefiniowanego problemu oraz stopnia gotowości do samodzielnego poszukiwania rozwiązań, może prezentować różne postawy i preferować różny styl doradztwa. W literaturze czytamy o doradztwie dyrektywnym, kiedy doradca występuje w roli eksperta, wydaje polecenia, daje konkretne zadania i gotowe rozwiązania. W poradnictwie liberalnym doradca daje dużą swobodę, stwarza warunki do samodzielnego poszukiwania rozwiązań, stymuluje do działania, raczej nie udziela rad i nie daje gotowych rozwiązań. Poradnictwo dialogowe powstaje w oparciu o relację partnerską dwóch osób, z których jedna ma większe doświadczenie zawodowe⁹.

Wyniki badania pokazują związek pomiędzy rodzajem postawy ucznia a rolą, w jakiej może wystąpić doradca zawodowy.

W świetle otrzymanych wyników badania można scharakteryzować typologię postaw gimnazjalistów w kontekście potrzeb informacyjnych oraz rekomendowane relacje pomiędzy uczniem a doradcą zawodowym, zależnie od prezentowanej postawy przez ucznia i jego gotowości do pracy.

Typologia postaw uczniów:

⁹ Chirkowska-Smolak i in., 2011, s. 54.

- **Postawa aktywna**, którą można by skrótkowo opisać „**nic nie wiem, ale szukam**”.

Taka postawa dotyczy uczniów, którzy nie mają wizji własnej ścieżki edukacyjno-zawodowej, wymagają pomocy w zakresie uświadomienia im własnych predyspozycji, zainteresowań i możliwych kierunków rozwoju. To grupa potrzebująca wsparcia ze strony **doradcy, rozumianego szeroko jako coacha**, który pomaga maksymalizować własną skuteczność edukacyjno-zawodową.

- **Postawa aktywna**, którą można by skrótkowo opisać „**mam pomysł, ale potrzebuję się upewnić**”.

Dotyczy młodzieży, która ma intuicję odnośnie własnego rozwoju, ale potrzebuje weryfikacji tej wizji, uszczegółowienia jej (w tym rozbudzenia potrzeb informacyjnych) i wyboru najwłaściwszej drogi. Jednocześnie jest to też grupa uczniów, których rodzice często miewają plany i oczekiwania wobec nich (nie zawsze zgodne z wizją dziecka), dlatego wskazana jest rola nie tylko **doradczą, ale także mediacyjną**, w której doradca-mediator może pomóc uczniom zweryfikować swój potencjał, a rodzicom uświadomić trafność danej ścieżki edukacyjnej. Mediator powinien być jak najbardziej obiektywny, bezstronny i nie powinien ulegać presji otoczenia, w którym się znajduje.

- **Postawa aktywna**, którą można określić jako „**mam pomysł – ale nie wiem, jak mam go zrealizować**”.

To postawa z jasno określonym celem edukacyjno-zawodowym, wymagająca uzyskania konkretnych, operacyjnych źródeł i informacji pomocnych w osiągnięciu postawionego celu („instrukcja działania”). Ważne jest wskazywanie nie tylko potencjalnych źródeł informacji, ale także umiejętne ich selekcjonowanie. Jest to grupa odbiorców dla działań doradcy zawodowego w ww. zakresie. **Doradca powinien stanowić przede wszystkim źródło informacji**, dostarczać konkretnych wiadomości, udzielać rad, dawać wskazówki i podsuwać gotowe rozwiązania.

- **Postawa pasywna**, którą można by skrótkowo opisać „**nie wiem, ale też nie szukam**”.

Postawa ta dotyczy osób, które nie mają wizji własnego rozwoju edukacyjno-zawodowego, nie mają świadomości własnych predyspozycji i motywacji, i jednocześnie nie dążą do lepszego samopoznania. To grupa młodzieży mało zainteresowana pomocą ze strony doradcy czy innych podmiotów zaangażowanych w proces decyzyjny, dlatego powoduje wiele trudności w dotarciu do niej z przekazem o korzyściach z doradztwa zawodowego. W pracy z taką grupą młodzieży doradca wykorzystuje szeroki warsztat pracy – czerpie z narzędzi **coacha, dobrego diagnosty, a także jest źródłem informacji** o możliwościach realizacji budowanych planów.

Paradoks?

Czym wytłumaczyć paradoks, jakim jest z jednej strony potrzeba uczniów korzystania z doradztwa zawodowego, a z drugiej brak działań zmierzających do skorzystania z konsultacji? U podłoża tego zjawiska stoi wiele mechanizmów, i jak pokazuje wyżej przedstawiona typologia postaw, sytuacja zależy zarówno od świadomości i potrzeb ucznia, jak i postaw i stylu pracy, jaki reprezentuje doradca zawodowy. Chcąc postawić hipotezę, co wyjaśnia wyżej opisany paradoks, to jest to brak wiedzy na temat doradztwa zawodowego. Jasny, spójny komunikat adresowany do uczniów i ich rodziców, czym jest doradztwo zawodowe i jak uczeń i jego rodzic mogą skorzystać z porad i konsultacji u doradcy, jest pierwszym krokiem do budowania gotowości do korzystania z usługi. Wydaje się konieczne, by komunikat ten był sygnałem nie tylko ze strony doradców, ale i dyrektorów placówek i wychowawców, tak by podkreślić, że doradztwo zawodowe jest systemem spójnych działań na poziomie placówki edukacyjnej.

Wypowiedzi respondentów:

„Doradca może pomóc, ale nie tak, że przychodzi na lekcje, robi testy, po czym sami mamy sprawdzić, policzyć wynik. Jak są prywatne spotkania we dwójkę, to jest lepiej”. (Tarnów, FGI, uczniowie gimnazjum, III klasa)

„Jakie, jak wyglądają rozszerzenia w klasach profilowych, to już powinniśmy na pewno wiedzieć w trzeciej klasie, to powinno być już powiedziane. Poznanie swoich umiejętności, uzdolnień i wiedza, jak mogę je dalej rozwijać, spotkania indywidualne. No na pewno z doradcą zawodowym już tak indywidualnie się spotkać, nie tylko tak, jak w klasie, przy wszystkich”. (Słupsk, IDI, uczeń gimnazjum)

„Ten pan [doradca] czy pani powinna nas poznać bardziej, a nie, że się spotka z nami w III klasie 4 razy i ona wszystko wie. Stopniowo powinna się przygotowywać, nam pokazywać, jak nauczyciel przez 3 lata nas poznaje, to powinien nam trochę doradzić [indywidualnie]”. (Tarnów, FGI, uczniowie technikum)

„Takie sobie to było, bo jak doradca przychodził, luźniejsza lekcja była, większość się wygłupiali, te karteczki, jak były oceny z niektórych przedmiotów, to mi wychodziło, że zupełnie na coś innego mam pójść, to mi nic nie dało”. (Słupsk, FGI, uczniowie technikum)

„Pani opowiadała całej klasie, że ktoś na studia wyjechał. Ja przespałem te lekcje, na matematyce to było. Bardziej by się pani skupiła na jednej osobie, że nie do ogółu mówiła, tylko konkretnie do jednej osoby. Wiedziałyby np., znała problem, wahania, obawy, no i po prostu starałyby się wspólnie rozwiązać. Z jedną osobą po prostu”. (Słupsk, ID, uczeń gimnazjum)

7. System edukacji a rynek pracy

7.1. Określenie, jaką uczniowie przyjmują perspektywę czasową w planowaniu rozwoju edukacyjno-zawodowego

Analiza wyników badania wśród uczniów pozwala sądzić, że w myśleniu o swoim rozwoju edukacyjno-zawodowym przyjmują oni krótkofalową perspektywę (maksymalnie do 5 lat). Gimnazjaliści czują intuicyjnie, że powinni mieć już wizję swojego rozwoju, nie mają jednak jasnych, wyklarowanych planów zawodowych. Jest to zgodne z teorią rozwoju zawodowego, według której młodzież w wieku 15–16 lat wchodzi na etap eksperymentowania z pierwszymi rolami zawodowymi. Według teorii Erika H. Eriksona etap ten przyczynia się do tworzenia stabilnego obrazu własnej tożsamości na tle dynamicznie zmieniającego się rynku pracy.

Plany na przyszłość – krok w dorosłe życie

Młodzież na pytanie o plany związane z przyszłością zawodową odpowiada, że towarzyszy jej poczucie strachu, który wynika z niepewności o własne losy na rynku pracy. Rozmowa o przyszłości jest trudna, ponieważ wymaga konfrontacji z niejasną wizją jutra, a także zmierzenia się z powiązaniem (jeszcze) niestabilnych preferencji zawodowych z dynamicznym rynkiem pracy. Dodatkowo niski poziom wiedzy o możliwych aktywnościach zawodowych skłania do tworzenia uproszczonej wizji siebie jako aktywnego uczestnika rynku pracy.

Dla uczniów uruchomienie procesu poszukiwania swojej wizji drogi zawodowej równoznaczne jest z uczynieniem pierwszego kroku w dorosłe życie. Świadome poszukiwanie drogi rozwoju oznacza, że zbliża się moment usamodzielnienia się i wzięcia odpowiedzialności za swoją przyszłość.

Ponadto dynamiczny proces wyboru, jakiemu podlegają, sprawia, że myślenie perspektywiczne stanowi pewien problem. Dominuje koncentracja na decyzji i emocjach z tym związanych, a uruchamianie myślenia w perspektywie dalekiej przyszłości wiąże się z obawą o trafny wybór.

Pewne różnice można dostrzec w grupie uczniów ZSZ i techników, którzy przejawiają większy pragmatyzm w podejściu do przyszłości (w porównaniu do uczniów LO) – myślą kategoriami rynku pracy (głównie lokalnego) oraz liczą się z koniecznością podjęcia odpowiedzialności za własne życie (aspekt niezależności finansowej).

Zarówno w przypadku osób wybierających liceum (kandydaci), jak i uczniów I klas LO często obserwuje się myślenie w ramach nawet jeszcze krótszej perspektywy czasowej. Koncentrują się na wyborze szkoły i egzaminie maturalnym jako przepustce na dobrą uczelnię. Uczniowie ci często nie mają jeszcze określonych, preferowanych kierunków studiów, jest to raczej pula rozważanych ścieżek niż wyraźnie skonkretyzowana wizja.

Migracja jako alternatywa

Elementem obecnym w myśleniu uczniów jest gotowość do wyjazdu poza miejsce zamieszkania w celu zarobkowym lub edukacyjnym.

Uczniowie wybierający naukę w liceach rozważają podjęcie nauki na uczelniach wyższych w większych miastach w Polsce. Z perspektywy Słupska przykładowo jest to Trójmiasto lub Poznań, z perspektywy Tarnowa – Kraków, Wrocław i Warszawa. W ich ocenie na tym etapie trudno mówić, gdzie podejmą pracę, jednak dojrzewa w nich świadomość, że chcąc zdobyć wykształcenie wyższe, będą musieli zdecydować się na wyjazd z rodzinnego miasta.

Uczniowie szkół zawodowych (zarówno techników, jak i ZSZ) podczas spotkań grupowych deklarowali, że jeżeli w ciągu 6 miesięcy od ukończenia szkoły nie znajdą pracy, są gotowi wyjechać za granicę w celach zarobkowych. Na poziomie wstępnych deklaracji

mówią o powrocie do kraju i planach założenia własnej działalności. Szczególnie w Tarnowie dominowało myślenie o emigracji z kraju, w Słupsku – raczej do innych, większych miast. Dopuszczalna emigracja jest jednak elementem perspektywy krótkoterminowej, zorientowanym wokół konkretnego celu, po osiągnięciu którego planowany jest powrót.

Prawo do zmiany planów

W tej krótkiej perspektywie czasowej uczniowie chcieliby mieć prawo do zmiany planów i założeń, chcieliby spotkać się z akceptacją najbliższego otoczenia odnośnie do tego, że mogą się zmienić ich zainteresowania i aspiracje, zwłaszcza, że rynek pracy je ostatecznie zweryfikuje. Problemem jest jednak to, że młodzieży nie otacza „kultura zmiany”, nie dostrzega ona dobrych przykładów zmiany w swoim otoczeniu społecznym, zmiana jest bowiem kojarzona z porażką, a porażki należy unikać. Dlatego w kontekście wsparcia/doradztwa uczniom potrzebne jest redefiniowanie pojęcia zmiany i wzmocnienie przekonań, że zmiana planów jest możliwa, a także, że wchodzimy w czasy, kiedy zmiana zawodu, przekwalifikowanie się będzie zjawiskiem koniecznym i powszechnym.

Typ szkoły a potencjalny sukces na rynku pracy

Zadowolenie z podjętej decyzji odnośnie do przyszłej ścieżki edukacyjno-zawodowej przejawiają uczniowie ZSZ i techników. Wywiady zrealizowane z uczniami klas pierwszych pokazują, jak inaczej zaczyna krystalizować się wizja swojej przyszłości w zależności, czy jest się uczniem szkoły zawodowej (technikum i/lub ZSZ), czy uczniem liceum ogólnokształcącego.

Badanie realizowano z uczniami klas I, po blisko 3 miesiącach nauki w nowej szkole.

Uczniowie szkół zawodowych (techników i ZSZ) wydają się bardziej świadomi swoich preferencji i planów zawodowych. Koncentrują się na konkretnych kompetencjach, mają pragmatyczne podejście do przyszłej pracy. Antycypują potencjalny brak zatrudnienia absolwentów liceów i dlatego chcą mieć „fach w ręku”. Nadal towarzyszy im strach o trafność wyboru, i, jak twierdzą, nadal przyszłość jawi się jako wielka niewiadoma, jednak fakt, że podjęli decyzję o wyborze konkretnej ścieżki zawodowej, redukuje napięcie.

Wybór technikum bywa podyktowany chęcią zdobycia konkretnych kwalifikacji zawodowych, z ewentualną możliwością ich późniejszego rozszerzenia i kontynuacji nauki na studiach wyższych. Wybór szkoły zawodowej to także skrócenie okresu zdobywania konkretnego zawodu (4 lata w technikum i 3 lata w zasadniczej szkole zawodowej). Uczniowie, którzy wybrali naukę w technikum, nadal deklarują obawy związane ze znalezieniem pracy, ale fakt, że podjęli decyzję dotyczącą konkretnej ścieżki kształcenia (stolarstwo, architektura zieleni, projektowanie odzieży itd.), pozwala im koncentrować siły i uwagę na określonym celu. Zaczynają myśleć o zdobywaniu kwalifikacji, kursach uzupełniających wiedzę, kształtują w wyobraźni obraz siebie jako pracownika.

Większe niezdecydowanie odnośnie do wyboru obserwuje się wśród uczniów LO (mają więcej dylematów, widzą więcej opcji swojego rozwoju). Podjęta decyzja jest często odroczeniem w czasie rzeczywistej decyzji o swojej przyszłości zawodowej (czas na przeczekanie, na wykrystalizowanie się własnej wizji). Chociaż również są uczniowie zdeterminowani do dalszego kształcenia na studiach wyższych i sami obierają wstępnie kierunki.

Wypowiedzi respondentów:

„Bardziej myślę, żeby tam [za granicą] zarobić sobie więcej, potem wrócić tu i mieć spokojne życie”. (Tarnów, FGI, uczniowie gimnazjum, III klasa)

„Mamy trzech nauczycieli od zawodu, każdy nam mówi, że za granicą są tak potrzebni stolarze. Najbardziej w Ameryce”. (Tarnów, FGI, uczniowie technikum)

„Jeśli byłaby możliwość, to ja bym nie chciał jechać za granicę, bo mam na oku Belgię, ale jak by była taka możliwość, np. w Krakowie, czy większym mieście, to oczywiście nie będę wyjeżdżał, tylko zostanę w Polsce, jak będą dobre zarobki”. (Tarnów, FGI, uczniowie technikum)

„Pytanie: Kończycie technikum i co? «Szukamy pracy w zawodzie, ja jadę do Włoch, ja do Francji, zarobić kasę, jakieś pieniądze, spróbować, zacząć»”. (Tarnów, FGI, uczniowie technikum)

7.2. Typ szkoły a wizerunek ucznia

Wybór typu szkoły jest związany z wizją swojej przyszłości. Uczeń po ukończeniu gimnazjum ma możliwość wybrania spośród trzech typów szkół: liceum ogólnokształcące, technikum oraz zasadnicza szkoła zawodowa. Ten podział determinuje to, jak uczniowie budują swoje wyobrażenia na własny temat. Typ szkoły i związany z nią charakter nauczania oraz uzyskiwany po jej zakończeniu rodzaj dyplomu dającego określony poziom wykształcenia bardzo silnie wpływają także na postrzegany wizerunek kandydatów do danego typu szkoły.

Czy istnieje związek pomiędzy zajęciami z doradztwa zawodowego a budowanym wyobrażeniem na temat kandydata do danego typu szkoły?

Istnieje, ponieważ doradztwo w systemie klasowo-lekcyjnym prowadzone jest w taki sposób, że uczniowie pytani są o preferowany typ szkoły. Pytanie stawiane na forum klasy wymaga od uczniów deklaracji dotyczącej planów edukacyjnych. Tym samym uruchamiany zostaje ciąg skojarzeń na temat wizerunku kandydata aplikującego do danego typu szkoły.

W ocenie uczniów często wizerunek ten jest niekorzystny i szkodzi osobie, która wybiera dany typ szkoły, szczególnie dotyczy to uczniów preferujących kontynuację w szkołach zawodowych, zarówno technikach, jak i ZSZ. Uczniowie szkół przygotowujących do wykonywania zawodu (techników i ZSZ), znając specyfikę oraz realia wybranych przez siebie szkół, wskazują na wiele pozytywnych elementów wizerunku ucznia obu typów szkół.

Na poziomie gimnazjum, kiedy wiedza na temat funkcjonowania szkół zawodowych (techników i ZSZ) jest raczej nikła, a uczniowie operują wyobrażeniami i stereotypami związanymi z typem szkoły, prowadzenie zajęć w oparciu o wstępne deklaracje rozważanych typów szkół może budzić opór przed otwartymi deklaracjami na temat rozważanych dróg kształcenia. Tym samym na wstępie ogranicza możliwość poprowadzenia konstruktywnego doradztwa.

Technikum

Realia:

- Wybór technikum daje uczniom konkretny zawód, uzyskuje się dyplom potwierdzający kwalifikacje zawodowe po zdaniu egzaminów zawodowych, jednocześnie pozwala na kontynuację nauki w formie studiów po zdaniu egzaminu maturalnego.

Wizerunek:

- Uczniowie klas I technikum i ich rodzice postrzegają technikum jako szkołę trudniejszą od LO – wiedzą, że oprócz przedmiotów ogólnych jest nauka przedmiotów zawodowych. W opinii uczniów wybierających technikum wybór ten podyktowany jest pragmatycznym podejściem do życia – daje szansę uzyskania zawodu i wejścia na rynek pracy, równolegle zaś nie zamyka drzwi do kontynuacji nauki na uczelni wyższej.
- W wyobrażeniach na temat ucznia tego typu szkoły widać wpływ negatywnego wizerunku technikum, silnie kojarzonego z „zawodówkami”. Uczniowie idący do technikum postrzegani są jako „słabsi” w porównaniu do uczniów wybierających licea. Uczniowie technikum twierdzili, że obecna jest opinia, że ze względu na trudności w nauce na poziomie gimnazjum nie mają szans na ukończenie szkoły ogólnokształcącej.

Zasadnicza szkoła zawodowa

Realia:

- Nauka w zasadniczej szkole zawodowej trwa 3 lata, kończy się uzyskaniem dyplomu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe po zdaniu egzaminów zawodowych.
- Z informacji uzyskanych od rodziców i uczniów wynika, że czasem wybór szkoły zawodowej wynika z trudnej sytuacji materialnej w rodzinie ucznia i oczekiwania, by dziecko jak najszybciej zdobyło zawód i niezależność finansową.

Wizerunek:

- W ocenie uczniów szkół zawodowych to opcja dla osób, które chcą wejść na rynek pracy, uniezależnić się finansowo, pozyskać już na etapie szkoły pierwsze doświadczenia zawodowe (ze względu na praktyki). W ocenie uczniów szkół zawodowych i uczniów techników ZSZ jest dla osób, które chcą mieć ukończoną szkołę, pozyskać dokument potwierdzający ukończenie szkoły i rozpocząć pracę i/lub równolegle kontynuować naukę, będąc aktywnym uczestnikiem rynku pracy.
- W tej ocenie nie pojawiają się negatywne elementy wizerunku. Jednak, co podkreślają sami uczniowie szkół zawodowych, mają oni świadomość, że wybrali taki typ szkoły, który nie może poszczycić się pozytywnymi elementami wizerunku. W ich ocenie uczniowie szkół zawodowych postrzegani są jako słabi, którzy nie chcą się uczyć, nie potrafią się uczyć i wybór ZSZ wynika z konieczności, a nie z preferencji edukacyjno-zawodowych.

Liceum ogólnokształcące

Kandydaci rozważający naukę w liceum ogólnokształcącym także oceniani są przez pryzmat pewnych wyobrażeń o roli tego typu szkoły.

Realia:

- Nauka w liceum trwa 3 lata, zakończona jest egzaminem maturalnym, pozwala na kontynuację nauki na uczelni. Wybór liceum oznacza, że uczeń musi zdecydować się na naukę w klasie o określonym profilu.

Wizerunek:

- Wybór LO to dobre rozwiązanie dla osób zdecydowanych na studia. Daje przygotowanie do wyboru kierunku studiów. W ocenie uczniów wybierających inne typy szkół liceum jest dla osób niezdecydowanych, potrzebujących etapu przejściowego, czasu na ostateczną decyzję odnośnie do przyszłości.

Można pokusić się o tezę, że budowany element wizerunku ma prawdopodobnie funkcję zmniejszenia dysonansu poznawczego osób idących do techników i szkół zawodowych, ale niezależnie od źródła i powodów, z jakich wizerunek taki jest budowany i funkcjonuje w danej społeczności, każda osoba zaczynająca zajęcia z zakresu doradztwa zawodowego powinna mieć świadomość, że bariera poprowadzenia konstruktywnych zajęć jest wyznaczona społecznie. Wydaje się, że jest to kolejny argument przemawiający za koniecznością budowania spersonalizowanego doradztwa zawodowego.

Wypowiedzi respondentów:

„Zawodówkę wydaje mi się wybierają uczniowie, którzy może nie nadają się albo nie chcą po prostu się uczyć”. (Słupsk, IDI, uczeń gimnazjum)

„Technikum to też delikatna sprawa. Bo mamy zapewnione, nawet jeśli nie zdamy matury, to mamy zawód zapewniony. I myślę, że dlatego ludzie kierują się [do] technikum. Bo mają zapewnione, że są bezpieczni w jakiś sposób. Nie ma tej takiej presji, że jeśli nie zdam, to nie mam nic”. (Słupsk, FGI, uczniowie gimnazjum, II klasa)

„O zawodówce myśli się, że uczniowie są leniwi, że myślą, że w zawodówce nic nie będzie. A to nie jest tak. Myślę, że jak ktoś ma marzenia, żeby zostać fryzjerką, to czemu nie”. (Słupsk, FGI, uczniowie gimnazjum, II klasa)

„Technikum to ma się ten zawód, ma się wykształcenie i coś już się ma w życiu, wychodzi się z technikum z czymś, a po liceum idzie się na studia i ma się to, na co się poszło, liceum to przedłużenie gimnazjum. Po technikum możemy iść na studia, ale nie musimy”. (FGI, uczniowie technikum, I klasa)

8. Podsumowanie

■ Proces decyzyjny – intensywny, trudny, wyczerpujący

Badanie *Decyzje edukacyjno-zawodowe uczniów szkół gimnazjalnych* dowodzi, że decyzja o wyborze drogi kształcenia jest procesem złożonym, w który zaangażowanych jest kilka osób z najbliższego otoczenia gimnazjalisty. Okazuje się, że proces ten przebiega bardzo intensywnie w III klasie gimnazjum i okupiony jest doświadczaniem wielu trudnych emocji o różnej intensywności. Młodzi ludzie odczuwają smutek i dezorientację. Często towarzyszy im złość, wyczerpanie, która przeplata się z paniką. Nie jest im obcy stan wstydu, zakłopotania, a także rywalizacji. Emocje te mieszają się z pozytywnymi stanami i młodzi ludzie odczuwają ciekawość, dumę i satysfakcję.

Wyniki badania pokazują, że w III klasie gimnazjum następuje kumulacja zdarzeń związana z przygotowaniem do egzaminu gimnazjalnego, wyborem szkoły, zbliżającym się rozstaniem ze społecznością szkolną, co nie sprzyja podejmowaniu decyzji o wyborze drogi edukacyjno-zawodowej.

Analizy pokazują, że źle jest wykorzystywany czas, szczególnie w klasie II gimnazjum, który w ocenie uczniów i nauczycieli jest „okresem bezpiecznym”, ponieważ młodzież ma za sobą trudny czas adaptacji w nowym środowisku szkolnym, a jeszcze nie jest skoncentrowana na przygotowaniach do egzaminu wieńczącego naukę w gimnazjum.

■ Samodzielność czy samotność?

Przeprowadzone analizy pozwalają postawić hipotezę do dalszej weryfikacji, że na poziomie szkół nie ma spójnego systemu działania grona pedagogicznego, rodziców oraz doradców zawodowych, który wsparłby uczniów oraz ich rodziców w procesie wyboru drogi edukacyjno-zawodowej. Brak spójnego systemu wsparcia uczniów skazuje wszystkich zainteresowanych na poczucie osamotnienia w podejmowanych działaniach.

Dotyczy to uczniów, na których spoczywa odpowiedzialność i konieczność podjęcia decyzji i dokonania wyboru, a także rodziców, doradców edukacyjno-zawodowych oraz wychowawców. Wydaje się, że z powodu braku komunikacji i braku wymiany informacji pomiędzy tymi osobami nie ma efektywnego systemu wsparcia uczniów.

Okazuje się, że system wsparcia doradztwa edukacyjnego jest potrzebny nie tylko uczniom, ale także i rodzicom, którzy są zaangażowani w proces wyboru szkoły dla dziecka, ale czują się zagubieni, ponieważ nie mają adekwatnej wiedzy o rynku pracy oraz możliwościach, w jakich zawodach ich dzieci mają szanse wykorzystać predyspozycje i dotychczas nabyte umiejętności.

Ponadto, by system wsparcia doradczego mógł działać sprawnie, doradcom potrzebna jest bliższa współpraca z całym gronem pedagogicznym w celu wymiany informacji o diskutowanych tematach z zakresu szeroko pojętego wyboru edukacyjnego. Poruszane zagadnienia podczas godzin wychowawczych, lekcji z wiedzy o społeczeństwie czy spotkań z doradcą zawodowym wpisują się w wątek dotyczący przyszłości edukacyjno-zawodowej uczniów. Jednak, ze względu na brak wymiany wiedzy i informacji, działania te nie tworzą spójnego programu.

■ Budowanie świadomości – rozbudzanie potrzeb

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe jest ważnym elementem procesu decyzyjnego. Na tym etapie rozwoju usług doradczych w szkołach istnieje wiele barier, które ograniczają gotowość uczniów do korzystania z porad doradców.

Wydaje się, że potrzebny jest czas i budowanie świadomości, co oznacza doradztwo edukacyjno-zawodowe i jak uczeń może skorzystać z tej formy poradnictwa, jak wyglądają spotkania lub spotkania z doradcą i jakie konkretne informacje może uzyskać.

Są szkoły, które zatrudniają doradców na etacie, a ci mają czas i możliwość budowania relacji z uczniami i świadomość korzyści wynikających z usług doradczych. Jednak zebrane doświadczenia, o których mówiła młodzież, pokazują nieadekwatność formy, treści i relacji w stosunku do potrzeb uczniów.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe świadczone przez pedagogów w szkole kojarzone jest z bardzo specyficzną formą pracy z uczniem – interwencjami, pomocą socjalną, diagnozą w obszarach deficytów. Świadczone przez osoby spoza szkoły (poradnie pedagogiczno-psychologiczne) – budzi pytania o możliwość zbudowania zaufania w relacji z osobą obcą. Ponadto dominująca forma (system klasowo-lekcyjny) wywołuje wątpliwości u młodzieży i stawia pytania o adekwatność i trafność doradztwa w sytuacji ograniczonego czasu i o brak możliwości zebrania pogłębionego wywiadu oraz odpowiedzenia na pytania uczniów aplikujących do trzech różnych typów szkół (liceum ogólnokształcące, technikum i zasadnicza szkoła zawodowa). Doradztwo świadczone przez osoby z grona pedagogicznego obarczone jest negatywnymi skojarzeniami z typową sytuacją szkolną, czyli lękiem przed oceną.

■ Personalizacja doradztwa

Wyniki badania jasno pokazują, że istnieje potrzeba prowadzenia konsultacji w zindywidualizowanej formie. Taki sposób pracy wymaga czasu, daje szansę na poznanie ucznia, jego zainteresowań, predyspozycji i rozpoznanie preferencji zawodowych. Konieczne wydaje się także jasne wyodrębnienie roli, ponieważ łączenie stanowiska doradcy z innymi funkcjami generuje kolejne bariery wizerunkowe samej usługi doradczej. Doradca jest doradcą.

W tej sytuacji, przy ograniczonych możliwościach zatrudniania doradców, wydaje się, że szczególnie ważne są współpraca doradcy z całym systemem na poziomie szkoły – z uczniami, gronem pedagogicznym i rodzicami, i wykorzystanie wiedzy i zasobów, którymi dysponuje szkoła.

9. Literatura przedmiotu

- Brzezińska, A. (red). (2003). *Psychologiczne portrety człowieka*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Brzezińska, A. (red). (2014). *Niezbędnik Dobrego Nauczyciela. Rozwój nastolatka. Wczesna faza dorastania*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Brzezińska, A., Czub, M., Czub, T. i Appelt, K. (2012). Wczesna edukacja i opieka nad dzieckiem jako wyzwanie dla polityki społecznej i oświatowej. *Polityka społeczna, 1*. Warszawa: Instytut Pracy i Spraw Socjalnych.
- CBOS (2011). *Opinie i diagnozy nr 19. Młodzież 2010*. Warszawa.
- Chirkowska-Smolak, T., Hauziński, A. i Łaciak, M. (2011). *Drogi kariery. Jak wspomagać rozwój zawodowy dzieci i młodzieży?* Warszawa: Wydawnictwo Scholar.
- CKE (2014). *Komunikat dyrektora Centralnej Komisji Egzaminacyjnej z 3 lipca 2014 r. w sprawie terminów sprawdzianu, egzaminu gimnazjalnego, egzaminu maturalnego, egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe oraz egzaminu potwierdzającego kwalifikacje w zawodzie w 2015 roku*. Strona internetowa: http://www.cke.edu.pl/images/files/komunikaty_Dyrektora/lipiec_2014/20140703_Harmonogram_egzaminow_w_2015_r.pdf
- Czepiel, A. (2013). Dlaczego należy zwiększyć efektywność doradztwa zawodowego w polskich szkołach? *Forum Obywatelskiego Rozwoju, 5*.
- Herbst, M. i Sobotka, A. (2014). *Mobilność społeczna i przestrzenna w kontekście wyborów edukacyjnych*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Kania, I. (2010). *Jak towarzyszyć uczniom w rozwoju społeczno-zawodowym?* Warszawa: Wydawnictwo Engram.
- Leńczuk, M., Szczygieł, M., Chrześcijanek, A. i Guzik, E. (2012). *Doradztwo edukacyjno-zawodowe w Małopolsce. Diagnoza stanu i perspektyw*. Kraków: Wojewódzki Urząd Pracy.
- Lubrańska, A. (2015). *Kształcenie przez całe życie – perspektywa rozwojowa i badawcza*. Uniwersytet Łódzki, Instytut Psychologii, Zakład Psychologii Pracy, Społecznej i Doradztwa Zawodowego. Strona internetowa: http://static.uni.lodz.pl/bkz93/artykuly/ksztalcenie_przez_cale_zycie.pdf
- MEN (2008). *Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych, których ukończenie umożliwia uzyskanie świadectwa dojrzałości po zdaniu egzaminu maturalnego*. Strona internetowa: http://www.bip.men.gov.pl/men_bip/akty_prawne/rozporzadzenie_20081223_zal_4.pdf
- Moszczyński, U. i Rószkiewicz, M. (2012). *Uwarunkowania decyzji edukacyjnych. Raport z badań. Raport analityczny z zogniskowanych wywiadów grupowych oraz rekomendacje*. Warszawa.
- Nawój-Połoczańska, J. (2014). *Ku czemu doradzać? O projektach biegu życia uczniów szkół ponadgimnazjalnych*. Toruń: Wydawnictwo Mado.
- Paszkowska-Rogacz, A. (2003). *Psychologiczne podstawy wyboru zawodu. Przegląd koncepcji teoretycznych*. Warszawa: KOWEziU.

PwC (2014). *(Nie)świadome wybory zawodowe*. Strona internetowa: http://www.pwc.pl/pl_PL/pl/publikacje/assets/wybory-zawodowe-2014-raport-pwc.pdf

http://www.cke.edu.pl/images/files/komunikaty_Dyrektora/lipiec_2014/20140703_Harmonogram_egzaminow_w_2015_r.pdf, data dostępu marzec 2015.

http://www.bip.men.gov.pl/men_bip/akty_prawne/rozporzadzenie_20081223_zal_4.pdf, data dostępu kwiecień 2014.

Instytut Badań Edukacyjnych

Głównym zadaniem Instytutu jest prowadzenie badań, analiz i prac przydatnych w rozwoju polityki i praktyki edukacyjnej.

Instytut zatrudnia ponad 150 badaczy zajmujących się edukacją – pedagogów, socjologów, psychologów, ekonomistów, politologów i przedstawicieli innych dyscyplin naukowych – wybitnych specjalistów w swoich dziedzinach, o różnorodnych doświadczeniach zawodowych, które obejmują, oprócz badań naukowych, także pracę dydaktyczną, doświadczenie w administracji publicznej czy działalność w organizacjach pozarządowych.

Instytut w Polsce uczestniczy w realizacji międzynarodowych projektów badawczych w tym PIAAC, PISA, TALIS, ESLC, SHARE, TIMSS i PIRLS oraz projektów systemowych współfinansowanych przez Unię Europejską ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego.

Instytut Badań Edukacyjnych

ul. Górczewska 8, 01-180 Warszawa | tel. +48 22 241 71 00 | ibe@ibe.edu.pl | www.ibe.edu.pl

Projekt współfinansowany ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego.