

# PORADNICTWO ZAWODOWE W SZKOLE

– ku możliwościom  
przeciw  
ograniczeniom

---

redakcja  
Mariola Wolan-Nowakowska



WYDAWNICTWO AKADEMII PEDAGOGIKI SPECJALNEJ

# **PORADNICTWO ZAWODOWE W SZKOLE**

– ku możliwościom  
przeciw  
ograniczeniom



# **PORADNICTWO ZAWODOWE W SZKOLE**

– ku możliwościom  
przeciw  
ograniczeniom



redakcja  
Mariola Wolan-Nowakowska



WYDAWNICTWO AKADEMII PEDAGOGIKI SPECJALNEJ

Warszawa 2016

Recenzent

*Dr hab., prof. UŁ Agnieszka Lipińska-Grobelny*

Projekt okładki

*Anna Gogolewska*

Ilustracja na okładce

*(c) iStock/James Brey*

Redakcja

*Hanna Cieśla*

Korekta

*Zespół*

Publikacja dofinansowana przez  
Akademię Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej  
ze środków na działalność statutową

Copyright © by

Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej

Warszawa 2016

ISBN 978-83-64953-34-7

Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej

02-353 Warszawa, ul. Szczęśliwicka 40

tel. 22 5893645

e-mail: [wydawnictwo@aps.edu.pl](mailto:wydawnictwo@aps.edu.pl)

## SPIS TREŚCI

Wprowadzenie .....	7
--------------------	---

### Część I.

#### TEORETYCZNE I ORGANIZACYJNE ZAŁOŻENIA PORADNICTWA ZAWODOWEGO W SYSTEMIE EDUKACJI

1. Socjoekonomiczny model rozwoju i zachowań człowieka jako podstawowa przesłanka współcześnie rozumianego poradnictwa zawodowego <i>Franciszek Szlosek</i> .....	13
2. Młodzież wobec wyzwań związanych z przeobrażeniami wzorców kariery zawodowej <i>Mariola Wolan-Nowakowska</i> .....	21
3. System poradnictwa zawodowego a kształtowanie się przyszłości edukacyjno-zawodowej młodzieży <i>Daniel Kukla</i> .....	32
4. Poradnictwo edukacyjno-zawodowe w kształceniu ogólnym <i>Piotr Krawczyk</i> .....	46

### Część II.

#### WSPARCIE UCZNIÓW ZE SPECJALNYMI POTRZEBAMI EDUKACYJNYMI W PLANOWANIU KARIERY ZAWODOWEJ

5. Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w procesie poradnictwa zawodowego <i>Elżbieta Wojtasiak</i> .....	65
6. Specyfika poradnictwa edukacyjno-zawodowego dla uczniów z trudnościami w uczeniu się <i>Izabela Baczyńska</i> .....	85
7. Młodzież z niepełnosprawnością wzroku wobec przyszłej aktywności zawodowej <i>Kornelia Czerwińska</i> .....	100
8. Wybrane aspekty poradnictwa zawodowego dla uczniów szkoły ponadgimnazjalnej z oddziałami integracyjnymi <i>Marcin Lerka</i> .....	121

9. Działalność Ochotniczych Hufców Pracy.  
Specyfika doradztwa zawodowego dla młodzieży  
*Monika Kieres* . . . . . 133

### Część III.

#### EDUKACJA ZAWODOWA MŁODZIEŻY A RYNEK PRACY

10. Edukacja zawodowa i przysposabiająca do pracy młodzież  
z niepełnosprawnością intelektualną w Polsce  
*Barbara Trochimiak* . . . . . 169
11. Planowanie kariery ucznia o specjalnych potrzebach  
edukacyjnych – wyzwania rynku pracy  
*Monika Zakrzewska* . . . . . 193
12. Poprawa jakości życia osób z niepełnosprawnością  
– o roli aktywności zawodowej na otwartym rynku pracy  
*Wioleta Duda* . . . . . 223
13. Wybrane formy kształcenia i aktywizacji zawodowej  
studentów z niepełnosprawnością  
w Stanach Zjednoczonych  
*Bernadeta Szczupał* . . . . . 233
14. Indywidualizacja w procesie rehabilitacji zawodowej jako  
kluczowy element skutecznego dopasowania stanowiska  
pracy do możliwości osoby z niepełnosprawnością  
*Mariola Wolan-Nowakowska* . . . . . 245

## WPROWADZENIE

Poradnictwo jako działalność specjalistyczna nabiera we współczesnym świecie coraz większego znaczenia. Proces poradnictwa z jednej strony ma na celu wsparcie osoby w pokonywaniu kryzysów oraz wypełnianiu zadań rozwojowych, natomiast z drugiej strony wspiera ją w dążeniu do samorealizacji i pełnego rozwoju. Profesjonalne poradnictwo jest skierowane do osób w różnym wieku, do małżeństw, rodzin. Może dotyczyć również różnych sfer życia człowieka jako osoby w relacji z sobą oraz w relacji z innymi. Aktywność zawodowa jest jedną z podstawowych domen życia we współczesnym świecie, zarówno dla kobiet, jak i mężczyzn. Okresy życia człowieka, fazy życia rodziny determinują specyfikę rozwoju zawodowego. Poradnictwo zawodowe jest działalnością skierowaną na profesjonalne wsparcie rozwoju zawodowego człowieka na różnych etapach życia.

Rozwój zawodowy wiąże się z podejmowaniem różnego rodzaju decyzji edukacyjnych i zawodowych na przestrzeni wielu lat. Dotyczy nie tylko okresu bezpośredniej aktywności zawodowej; zaczyna się już na etapie dzieciństwa. Rozwój zawodowy jest procesem stopniowego wiązania osoby ze światem pracy. Kluczowe znaczenie w rozwoju zawodowym ma okres dorastania, na który przypadają pierwsze decyzje uczniów dotyczące wyboru ścieżki kształcenia zawodowego. Bogata oferta edukacyjna, wszechobecna konkurencja zarówno na rynku edukacyjnym, jaki i na rynku pracy, dynamika rynku pracy związana z powstawaniem nowych profesji oraz zanikaniem pewnych zawodów z jednej strony daje szerokie możliwości młodym ludziom, z drugiej jednak strony jest źródłem nieprzewidywalności i ryzyka związanego z trafnością podejmowanych wyborów. Podstawą dokonywania przez młodzież świadomych i trafnych wyborów edukacyjno-zawodowych są: wiedza o systemie kształcenia zawodowego, wiedza o rynku pracy oraz wiedza o sobie (świadomość własnych zainteresowań i predyspozycji zawodowych).

W szczególnie trudnej sytuacji znajdują się uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, dla których poznanie własnych



ograniczeń powinno być punktem wyjścia dla odkrywania zasobów, w tym potencjału zawodowego. Badania wskazują, że zakres informacji edukacyjno-zawodowej jest istotnym czynnikiem wpływającym na przygotowanie uczniów do podejmowania świadomych wyborów w zakresie rozwoju zawodowego. Natomiast uczniowie, w szczególności uczniowie z niepełnosprawnością, przejawiają niski poziom wiedzy na temat rynku pracy, możliwości kształcenia zawodowego oraz własnych ograniczeń i potencjału zawodowego (por. Wolan-Nowakowska 2013). Dokonywanie przez młodzież wyborów edukacyjno-zawodowych to ciąg złożonych, trudnych decyzji, które wpływają na dalsze losy młodego człowieka. Okres tranzycji, przejścia z systemu edukacji na rynek pracy jest wyzwaniem dla młodych ludzi. Uczniowie potrzebują profesjonalnego wsparcia w kształtowaniu umiejętności kierowania własną karierą edukacyjną i zawodową. Kluczową rolę w tym procesie odgrywa szkoła jako miejsce edukacji i wychowania młodego pokolenia.

Pomimo uregulowań prawnych nakładających na wszystkie gimnazja i szkoły ponadgimnazjalne obowiązek prowadzenia zajęć związanych z wyborem kierunku kształcenia i zawodu oraz planowaniem kształcenia i kariery zawodowej, badania pokazują, że szkoły wciąż w niewystarczającym stopniu wspierają uczniów w rozwoju zawodowym (Czepiel 2013). Poradnictwo zawodowe powinno być działaniem prowadzonym systematycznie, w sposób zaplanowany, blisko ucznia na terenie szkoły. Kluczowe znaczenie ma włączenie w ten proces nie tylko doradcy zawodowego bądź koordynatora działań w zakresie poradnictwa zawodowego, wskazanego przez dyrektora szkoły, lecz także całego grona pedagogicznego: wszystkich nauczycieli i wychowawców. Książka *Poradnictwo zawodowe w szkole: ku możliwościom przeciw ograniczeniom* jest kolejną publikacją Instytutu Pedagogiki Specjalnej APS w Warszawie, która została poświęcona problematyce aktywizacji zawodowej. Tym razem problematyka dotyczy zagadnień poradnictwa zawodowego w szkole, ze szczególnym uwzględnieniem uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Publikacja tytułem nawiązuje do pierwszej książki *Poradnictwo zawodowe dla osób niepełnosprawnych: ku możliwościom przeciw ograniczeniom*, która została wydana w 2009 roku. Pierwsza publikacja dotyczyła osób dorosłych, natomiast ta druga

podejmuje problematykę przygotowania młodzieży do wejścia na rynek pracy. Tytuł akcentuje znaczenie poradnictwa zawodowego w odkrywaniu zasobów osobistych oraz możliwości rynku pracy, w szczególności w odniesieniu do osób z niepełnosprawnościami, które posiadają szereg ograniczeń związanych z funkcjonowaniem zawodowym.

Praca została podzielona na trzy części. Pierwsza dotyczy teoretycznych i organizacyjnych założeń prowadzenia poradnictwa zawodowego w systemie edukacji. Rozdział 1. autorstwa Franciszka Szloska prezentuje socjoekonomiczny model rozwoju i zachowań człowieka w odniesieniu do współczesnego poradnictwa zawodowego. Rozdział 2. Marioli Wolan-Nowakowskiej dotyczy znaczenia przeobrażeń wzorców kariery zawodowej w przygotowaniu młodzieży do planowania kariery zawodowej. Daniel Kukła w rozdziale 3. dokonuje analizy systemu poradnictwa zawodowego. W rozdziale 4. Piotr Krawczyk wskazuje na rolę włączania zagadnień dotyczących poradnictwa edukacyjno-zawodowego w proces ogólnego kształcenia. Część druga publikacji została poświęcona planowaniu kariery edukacyjno-zawodowej przez uczniów z niepełnosprawnościami. Wprowadzający w problematykę rozdział 5. przygotowany przez Elżbietę Wojtasiak dotyczy poradnictwa zawodowego dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. W rozdziale 6. autorstwa Izabeli Baczyńskiej zostały omówione zagadnienia związane z prowadzeniem procesu poradnictwa edukacyjno-zawodowego dla uczniów z trudnościami w uczeniu się. Kolejny – rozdział 7. – opracowany przez Kornelię Czerwińską zawiera wnikliwą analizę zagadnień związanych z problematyką aktywizacji zawodowej młodzieży z niepełnosprawnością wzroku. W rozdziale 8. Marcin Lerka przedstawił założenia prowadzenia wewnątrzszkolnego systemu poradnictwa zawodowego na przykładzie Zespołu Szkół nr 32 z oddziałami integracyjnymi. Drugą część publikacji kończy rozdział 9. opracowany przez Monikę Kieres, która szczegółowo prezentuje działalność Ochotniczych Hufców Pracy w zakresie aktywizacji zawodowej młodzieży. Część trzecia publikacji została poświęcona problematyce edukacji zawodowej w odniesieniu do wymagań rynku pracy. W rozdziale 10. Barbara Trochimiak dokonuje krytycznej analizy edukacji zawodowej oraz przysposabiającej do pracy młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną. W rozdziale 11. Monika

Zakrzewska podejmuje problematykę planowania kariery zawodowej przez uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi na podstawie analizy działalności Centrum Doradztwa Zawodowego i Wspierania Osób z Niepełnosprawnością Intelektualną w Warszawie. Rozdział 12. autorstwa Wiolety Dudy dotyczy aktywności zawodowej osób z niepełnosprawnościami na otwartym rynku pracy. Rozdział 13. autorstwa Bernadety Szczupał prezentuje wybrane formy kształcenia i aktywizacji zawodowej osób z niepełnosprawnością w Stanach Zjednoczonych. Publikację kończy rozdział 14., w którym Mariola Wolan-Nowakowska wskazuje na znaczenie indywidualizacji w procesie rehabilitacji zawodowej osób z niepełnosprawnościami.

# CZĘŚĆ I.

---

TEORETYCZNE I ORGANIZACYJNE  
ZAŁOŻENIA PORADNICTWA  
ZAWODOWEGO W SYSTEMIE  
EDUKACJI



# 1.

## **SOCJOEKONOMICZNY MODEL ROZWOJU I ZACHOWAŃ CZŁOWIEKA JAKO PODSTAWOWA PRZESŁANKA WSPÓŁCZEŚNIE ROZUMIANEGO PORADNICTWA ZAWODOWEGO\***

Poradnictwo zawodowe jako kategoria pojęciowa, ale także jako działalność praktyczna, jest interpretowane i postrzegane w sposób zróżnicowany, świadczący o istnieniu różnych koncepcji i strategii systemowych mających wspomagać jednostkę w podejmowaniu decyzji zawodowych.

W Polsce pod koniec lat osiemdziesiątych i w początkach lat dziewięćdziesiątych minionego stulecia Wanda Rachalska oraz Stanisław Szajek poradnictwo zawodowe traktowali jako element orientacji zawodowej prowadzący się do incydentalnych kontaktów uczniów kończących ósmą klasę szkoły podstawowej i mających, z różnych przyczyn, kłopoty z wyborem zawodu z poradnią wychowawczo-zawodową. Stąd w krańcowych przypadkach porada zawodowa mogła stanowić zaledwie jednorazowy akt (Rachalska 2001; Szajek 1989).

Ryszard Parzęcki poradnictwo zawodowe traktuje jako działalność polegającą na udzielaniu młodzieży i dorosłym porad w zakresie wyboru zawodu, przygotowania zawodowego, doboru odpowiedniego miejsca i stanowiska pracy, doskonalenia lub zmiany kwalifikacji (Parzęcki 1999).

---

\* Rozdział jest nieco zmienioną wersją artykułu pt. *Kształcenie zawodowe w socjoekonomicznym modelu rozwoju i zachowań człowieka*, opublikowanym w czasopiśmie „Meritum” nr 3(14)/2009.

Takie podejście do poradnictwa zawodowego uznaje je za proces całościowy o charakterze wychowawczym. Wychowawczy aspekt poradnictwa wcześniej podkreśliła głównie Alicja Kargulowa, twierdząc, że jest ono integralną częścią wychowania i nie może ograniczać się jedynie do porady (Kargulowa 2005).

Tadeusz Nowacki jednoznacznie i wprost określa poradnictwo zawodowe jako **proces** dostosowany do jednostkowego planu życiowego, szkolnych i pozaszkolnych losów, mający na celu pomaganie w podejmowaniu decyzji poprzez dostarczanie przydatnej wiedzy, zaznajomienie praktyczne z trudnościami różnych dróg zawodowych (Nowacki 2005).

Całościowy i procesowy charakter poradnictwa zawodowego wyraźnie został podkreślony przez trzy ważne, międzynarodowe instytucje gospodarcze, tj. OECD, Komisję Europejską i Bank Światowy.

Według wspomnianych instytucji poradnictwo zawodowe to usługi i czynności mające na celu pomóc jednostkom w każdym wieku, dowolnym momencie życia, w podejmowaniu wyborów edukacyjnych, szkoleniowych i zawodowych oraz w zarządzaniu ich rozwojem zawodowym (Paszowska-Rogacz 2003). W definicji tej wyartykułowany został ścisły związek poradnictwa zawodowego z rozwojem zawodowym jednostki, szczegółowo opisanym w tak zwanym socjoekonomicznym modelu rozwoju i zachowań człowieka. Model ten jest efektem określonych przemian, jakie zaszły w ostatnich dziesięcioleciach na świecie i z pewnym opóźnieniem dotarły do naszego kraju.

W ślad za ogromnym postępem technologicznym, informatyzacją komunikacji międzyludzkiej, postępującymi procesami integracji ekonomicznej i politycznej, a także coraz mocniej odczuwaną globalizacją, pojawiły się nowe wartości i priorytety, ulegają zmianie tradycyjne zachowania ludzkie.

Do Polski, na fali tych przemian, wkracza, jakby kuchennymi drzwiami, zupełnie odmienny model rozwoju i zachowań człowieka niż dotychczas. Model ten w sposób niezauważalny dla przeciętnego Polaka wypiera konsekwentnie funkcjonujący w naszym kraju od Odrodzenia, humanistyczny model wartości, a tym samym i humanistyczny system kryteriów ocen i zachowań ludzkich.

Głównymi filarami modelu humanistycznego były następujące wartości:

- Człowiek jest najwyższą żyjącą istotą.
- Między ludźmi istnieje równość we wszystkich możliwych sferach aktywności człowieka i współdziałania z innymi ludźmi.
- Człowiek jest tyle wart, ile dobrego zrobił dla innych ludzi.

Można więc przyjąć, że od wieków sprawy narodu i państwa polskiego, jego koncepcja funkcjonowania, a także rozwój jednostek były kształtowane na bazie ogólnej wiedzy i ogólnoludzkich wartości, czyli na potencjale czysto humanistycznym. Takimi wartościami kierowała się działalność edukacyjna i to zarówno zinstytucjonalizowana, jak i środowiskowa (wychowanie w rodzinie, wychowanie przez mocno socjologizujące środowisko danej warstwy społecznej). Oznacza to, że polska tradycja oświatowa była (i jest) ściśle związana z kształceniem ogólnym.

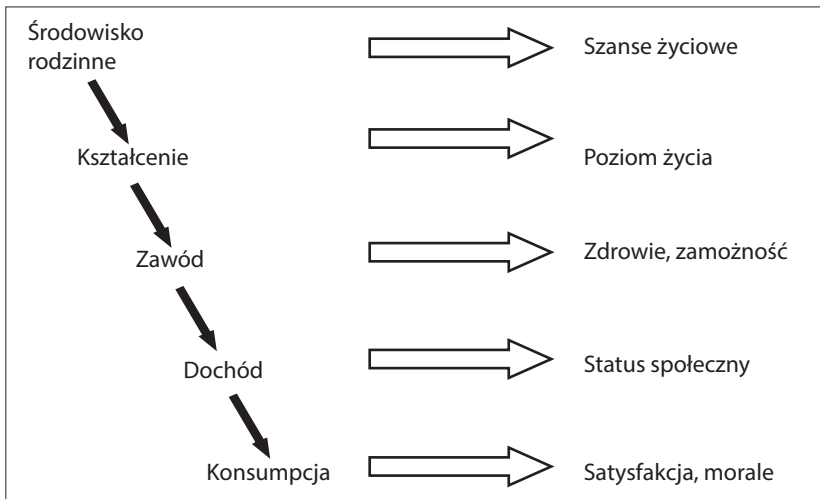
Istnieje jeszcze jedna istotna przyczyna tego, że kształcenie ogólne stało się kanonem edukacyjnym w Polsce. Chodzi o fakt, że na ziemiach polskich nie było rozwiniętego przemysłu, z opóźnieniem dotarły do nas skutki wielkich odkryć naukowych, nie ukształtowało się pragmatycznie myślące społeczeństwo burżuazyjne. Praktycznie na naszych ziemiach nie dokonał się najważniejszy dla dalszego rozwoju społeczno-gospodarczego i cywilizacyjno – kulturowego przełom, czyli rewolucja przemysłowo-burżuazyjna. Wynika to z faktu, że Polska była krajem rolniczym. Dominującą klasą społeczną byli właściciele ziemscy, którzy w większości przypadków wyrażali nieskrywaną pogardę dla pracy, traktując ją jako niższą kategorię zachowań człowieka, jako działalność przynależną niższym warstwom społecznym. Stąd kanon edukacyjny ówczesnych polskich elit sprowadzał się głównie do przygotowania do konsumpcji.

Wspomniane wcześniej głębokie przemiany cywilizacyjne zapoczątkowały zatem zmianę ukształtowanego w Polsce przez wieki stereotypu dotyczącego priorytetów edukacyjnych. Jest to bezpośrednio zasługa gospodarki rynkowej, której wprowadzenie w sposób dość skuteczny zmienia mało racjonalne zachowania i ściśle powiązane z tymi zachowaniami schematy myślowe.

W tej sytuacji rodzą się nowe postawy i zachowania oparte na innych niż dotychczas wartościach, wartościach mocno promujących pozycję



społeczną jednostki oraz jej sytuację ekonomiczną. Tego rodzaju sposób działania i myślenia, a także kształtowania postaw O.D. Duncan nazwał socjoekonomicznym modelem rozwoju i zachowań człowieka (Fatherman 1980). Model ten można przedstawić schematycznie, jak na rysunku 1.



**Rysunek 1.** Struktura socjoekonomicznego rozwoju i zachowań człowieka według O.D. Duncana

W modelu tym, na wstępie, przyjmuje się założenie, że już na początku swojego życia człowiek z natury rzeczy nie jest równy drugiemu człowiekowi. Dzieje się tak dlatego, iż rodzimy się z różnymi genetycznymi uwarunkowaniami, talentami i ograniczeniami. Każda jednostka z nieco innymi. Rodzimy się np. w rodzinie o wysokim potencjale intelektualnym lub w rodzinie patologicznej, żyjemy w środowisku oddalonym od centrów kulturalnych lub mieszkamy w dużym mieście itd. Zatem środowisko rodzinne warunkuje nasze szanse życiowe, stwarza określone możliwości, ale i określone bariery.

Niezwykle ważącym założeniem socjoekonomicznego rozwoju i zachowań człowieka jest stwierdzenie, iż wykształcenie (rozumiane jako wynik kształcenia) jest jednym z głównych filarów ludzkiej

egzystencji, wprost bowiem determinuje poziom życia i status społeczny jednostki.

Jednak nie chodzi o wykształcenie w ogóle, ale o takie wykształcenie, które daje możliwość wejścia na rynek pracy, a więc umożliwia zdobycie określonych kwalifikacji zawodowych. **Oznacza to, że każdy normalnie funkcjonujący człowiek, niezależnie od obranej ścieżki edukacyjnej, na jej ostatnim etapie jest podmiotem procesu kształcenia zawodowego.** Można więc stwierdzić, iż wykształcenie zawodowe jest ostatecznym celem edukacyjnym człowieka. Zatem podstawowym motywem naszego uczestnictwa w procesach kształcenia i wychowania winno być opanowanie takich umiejętności i takiej wiedzy, które pozwoliłyby człowiekowi skutecznie rywalizować z innymi na rynku pracy.

To założenie implikuje konieczność nieco innego spojrzenia na rolę i miejsce kształcenia zawodowego w systemie społeczno-gospodarczym państwa.

Kształcenie zawodowe jawi się w socjoekonomicznym modelu rozwoju i zachowań jako ścieżka, po której winien kroczyć każdy wykształcony człowiek, ponieważ opanowanie umiejętności stanowiących główny komponent kwalifikacji jest możliwe przede wszystkim w procesie kształcenia zawodowego.

Także z wielu raportów i ekspertyz ONZ i Banku Światowego oraz rezultatów badań wynika, że inwestowanie w człowieka rozumiane jako wspomaganie rozwoju zawodowego stało się najważniejszym czynnikiem wzrostu gospodarczego na świecie. Można odwołać się choćby do badań przeprowadzonych w 1999 roku przez Bank Światowy, badań nad czynnikami wzrostu gospodarczego. Wskazują one, że udział zasobów kapitałowych w globalnym produkcie wynosi 16%, zasobów naturalnych 20%, a udział kwalifikacji zawodowych (czynnika ludzkiego) – aż 64% (Kabaj 2000).

Tak więc w socjoekonomicznym modelu rozwoju i zachowań człowieka edukację zawodową traktuje się jako priorytet edukacyjny oraz jako główną drogę prowadzącą do stworzenia kanonu wykształcenia współczesnego człowieka.

W kolejnym założeniu omawianego modelu przyjmuje się, że zdobycie kwalifikacji w określonym zawodzie decyduje o naszej kondycji

psychofizycznej, ale także o sytuacji materialnej. Z tak przyjętego założenia wynika, że nasza sytuacja ekonomiczna jest miernikiem wysiłku i włożonej przez nas pracy zarówno w fazie przygotowania do pracy zawodowej, jak i w okresie jej wykonywania. Oznacza, że pozycja społeczna człowieka jest głównie wynikiem włożonej przez niego pracy, jest wyznacznikiem jego wysiłku zawodowego i społecznego.

Zaprezentowany tutaj socjoekonomiczny model jest nie tylko teoretycznym abstraktem, lecz także swoistą koncepcją rozwojową człowieka, realizowaną w wielu krajach wysoko rozwiniętych gospodarczo i cywilizacyjnie. Jest także koncepcją ściśle powiązaną z poradnictwem zawodowym.

Dokonując bowiem szczegółowej analizy socjoekonomicznego modelu rozwoju człowieka autorstwa Duncana, można znaleźć co najmniej kilka przesłanek teoretycznych niezwykle ważących dla współcześnie rozumianego poradnictwa zawodowego.

Pierwsza z nich dotyczy konieczności udzielania wsparcia jednostce podejmującej decyzje o wyborze zawodu przez kompetentne podmioty, stanowiące elementy istniejącego systemu poradnictwa.

Przesłankę tę można sformułować następująco:

**Jeśli wybór zawodu i proces przygotowania zawodowego należą do najważniejszych w życiu – to każdemu człowiekowi należy w sposób profesjonalny dopomóc w wyborze zawodu i odpowiedniej do tego wyboru ścieżki edukacyjnej.**

Inna teoretyczna przesłanka wynikająca z socjoekonomicznego modelu, a odnosząca się do poradnictwa zawodowego, potwierdza jego procesualny charakter wskazując, że:

**Pomoc w wyborze zawodu i drogi kształcenia nie może sprowadzać się do jednorazowego aktu. Pomoc ta powinna być traktowana jako swoisty proces, w tym proces wychowania.**

Dobrze zorganizowany proces orientacji zawodowej rozumianej jako poradnictwo zawodowe dla młodzieży w wieku szkolnym, realizowane na skalę masową, wymaga stworzenia określonego systemu.

Stąd kolejna, trzecia przesłanka (refleksja), jaką można odczytać z analizy modelu Duncana, wydaje się niezwykle ważna, sugeruje bowiem konieczność rozwiązań systemowych w zakresie poradnictwa zawodowego:

**Profesjonalne przygotowanie młodego człowieka do wyboru zawodu i właściwej drogi edukacyjnej może być skutecznie realizowane w warunkach funkcjonowania spójnego, odpowiednio rozbudowanego systemu poradnictwa zawodowego, obejmującego cały okres szkolny.**

To nie jedyne przesłanki teoretyczne stanowiące podstawę rozważań nad organizacją systemu poradnictwa zawodowego, zawarte w socjoekonomicznym modelu rozwoju i zachowań człowieka. Wymieniłem jedynie, moim zdaniem, najważniejsze, wskazują bowiem na ciągłość i systemowość pomocy, jaka winna być udzielana jednostce przy podejmowaniu przez nią strategicznych decyzji zawodowych, ważących na całym jej życiu.

A takich rozwiązań, z różnych przyczyn, w naszym kraju ciągle brak.

## Literatura

- Fatherman D.L. (1980). *Schooling and Occupation Careers. Constans and Change in Wordly Success*. Cambridge.
- Kabaj M. (2000). Efektywność kształcenia zawodowego w wybranych krajach. Przewaga systemu dualnego. W: U. Jeruszka (red.), *Efektywność kształcenia zawodowego*. Warszawa: IPiSS.
- Kargulowa A. (2005). *O teorii i praktyce poradnictwa*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Nowacki T. (2005). *Tworząca ręka*. Radom: ITEE-PIB.
- Nowacki T. (2008). *Praca ludzka. Analiza pojęcia*. Radom: ITEE-PIB.
- Nyczkało N., Szłosek F. (2008). *Kształcenie zawodowe w Polsce i Ukrainie na tle przemian*. Warszawa, Radom: APS, ITEE-PIB.

- Parzęcki R. (1999). *Podstawy wiedzy o edukacji i poradnictwie zawodowym*. Włocławek: WSHE.
- Paszowska-Rogacz A. (2003). *Psychologiczne podstawy wyboru zawodu. Przegląd koncepcji teoretycznych*. Warszawa: Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej.
- Rachalska W. (2001). Poradnictwo wobec problemów jednostki i rynku pracy. *Pedagogika Pracy*, 388.
- Super D.E. (1972). *Psychologia zainteresowań*. Warszawa: PWN.
- Szajek S. (1989). *System orientacji i poradnictwa zawodowego*. Warszawa PWN.

## 2.

# MŁODZIEŻ WOBEC WYZWAŃ ZWIĄZANYCH Z PRZEOBRAŻENIAMI WZORCÓW KARIERY ZAWODOWEJ

## Wprowadzenie

Każdy kto uważnie obserwuje współczesną rzeczywistość zauważa, że żyjemy w nowych czasach. Współczesność stawia nas wobec wszechobecnej zmiany, zmienności właściwie w każdym aspekcie życia. Niestabilność, nieprzejrzystość świata, nietrwałość i powszechna deregulacja, które w latach 80. były symbolem kultury zachodniej, charakteryzują również rzeczywistość, jakiej doświadczamy aktualnie w Polsce. Żyjemy w świecie ponowoczesnym, który cechuje pluralizm, wielokulturowość, różnorodność języków, sposobów myślenia czy płynność i niepewność sytuacji społecznych (por. Melosik 2003). Współczesny świat stawia nas wobec nowych form ryzyka. Zdaniem Ulricha Becka (2002) żyjemy w społeczeństwie ryzyka. Ryzyko jest ceną postępu cywilizacyjnego i technicznego. Beck wskazuje na wielkie zagrożenia późnej nowoczesności. Ryzyko będące skutkiem między innymi postępu naukowo-technicznego jest generowane przez sam system nowoczesności, pochodzi z zewnątrz. Ryzyko, którego doświadczamy, wpływa na wszystkie wymiary życia zarówno z perspektywy jednostki, jak i społeczeństwa; np. określa edukację, pracę zawodową, rodzinę, style życia. Światowa gospodarka według Becka (2002, 2005) jest centralnym źródłem ryzyka w światowym społeczeństwie ryzyka. Profil ryzyka ustawicznie zmienia się, następuje jego uniwersalizacja,

intensyfikacja, jednocześnie wzrasta społeczna świadomość i percepcja zagrożeń. Pojawiają się nowe formy zaufania, nowe mechanizmy radzenia sobie w sytuacji ustawicznej niepewności i ryzyka, które są niezbędne do tego, aby kształtować poczucie bezpieczeństwa i ciągłości życia.

Zbyszko Melosik (2003) zwraca uwagę na fundamentalne przeobrażenia w zakresie kultury oraz stylów życia. Tradycyjne instytucje, takie jak szkoła, rodzina, Kościół tracą na znaczeniu, ich rolę przejmują w coraz większym stopniu grupa rówieśnicza, mass media czy kultura popularna. Współczesny świat został zdominowany przez kulturę konsumpcji, kulturę *instant*, konieczność życia w „natychmiastowości”. Współczesnością rządzi zjawisko nieograniczonej konsumpcji. Otaczający nas świat stanowi szczególnie zagrożenie dla młodych ludzi, którzy są w nim zanurzeni, nie znają innej rzeczywistości. Świat konsumpcji stał się dla młodych ludzi światem naturalnym, normalnym. Wokół roli konsumenta konstruowana jest tożsamość współczesnej młodzieży oraz jej marzenia życiowe. Nowa rzeczywistość kreowana jest przez mass media. W świecie dominuje kult sukcesu i rywalizacji oraz zasada przyjemności. Świat poprzednich pokoleń zmieniał się powoli, ewolucyjnie, relatywnie wolniej. Młodzież wzrasta w płynnym, ponowoczesnym świecie, w którym fundamentalne prawdy i idee straciły na znaczeniu. W płynnej rzeczywistości, która nas otacza, wyzwaniem dla młodych ludzi jest kształtowanie ciągłej, stabilnej tożsamości.

Dynamiczne zmiany, które zachodzą we współczesnym świecie, stanowią wyzwanie dla młodych osób znajdujących się u progu dorosłości. Młodzież znajduje się w okresie podwójnej tranzykcji, przechodząc z okresu dorastania w dorosłość oraz z systemu edukacji na rynek pracy. Kariera zawodowa jest dzisiaj podstawową domeną życia, która determinuje funkcjonowanie osoby w innych obszarach życia. Dynamiczne zmiany zachodzące w gospodarce i na współczesnym rynku pracy stawiają przed młodzieżą konieczność kształtowania umiejętności podejmowania świadomych decyzji edukacyjno-zawodowych. Kreowania postawy przedsiębiorczej wobec własnej aktywności zawodowej i rynku pracy, w tym kształtowania poczucia „własności kariery zawodowej” – odpowiedzialności za przebieg własnej aktywności zawodowej. Dotychczasowe wzorce kariery linearnej, przewidywalnej

i stabilnej, są trudne do realizacji na współczesnym rynku pracy. Młodzież wymaga wsparcia w kreowaniu aktywnej, przedsiębiorczej postawy wobec własnej kariery zawodowej. Wsparcia w kształtowaniu umiejętności konstruowania kariery edukacyjno-zawodowej.

## **Rynek pracy w ponowoczesnym świecie a planowanie kariery zawodowej**

Na współczesnym, ustawicznie zmieniającym się rynku pracy pojawiają się nowe możliwości rozwoju kariery zawodowej. Kariery nie można definiować wyłącznie na podstawie tradycyjnych wyznaczników. Współczesność wymaga realizacji strategii życiowych i zawodowych na podstawie nowych kryteriów, których źródła znajdują się zarówno w zewnętrznej rzeczywistości, jak i kreowane są przez indywidualne potrzeby, aspiracje i możliwości osoby. Jednym z najbardziej charakterystycznych zjawisk współczesnego rynku pracy jest transnacjonalizacja, która wynika z rozwoju organizacji globalnych, wielonarodowych i ponadnarodowych. Współczesne organizacje przekraczają granice formalnie wyznaczone przez państwa. Zmiany zachodzące w gospodarce determinują nowe podejście do planowania rozwoju zawodowego, w tym uwzględniania możliwości realizacji transnarodowej kariery. Charakterystycznym zjawiskiem współczesnego rynku pracy jest wszechobecna konkurencja, która dotyczy funkcjonowania organizacji, a w odniesieniu do jednostki dotyczy ustawicznego konkurowania o miejsca pracy.

Żyjemy dzisiaj w czasach pośpiechu, ogromnego tempa, wielości zadań. Zjawisko to przekłada się również na funkcjonowanie człowieka w środowisku pracy. Ogromne tempo pracy, złożoność sytuacji pracy jest kolejnym wyzwaniem współczesności. Nigdy wcześniej tak szybko nie zmieniały się kwalifikacje zawodowe; pewne profesje znikają, natomiast powstają nowe. Zmiany w zakresie kwalifikacji zawodowych są przede wszystkim konsekwencją postępu naukowo-technicznego. Rewolucja telekomunikacyjna sprzyja nieustannemu przepływowi kapitału i informacji ponad granicami państw. Zmiany, które zachodzą na rynku pracy, przyczyniają się do deregulacji oraz braku stabilności zatrudnienia.



W coraz większym stopniu przestaje obowiązywać rynek pracy oparty na stałym zatrudnieniu oraz systematycznym wynagrodzeniu. Dotychczasowe filary polityki stałego zatrudnienia: prawo, czas pracy oraz miejsce pracy ulegają deregulacji. Miejsce stałego zatrudnienia w coraz szerszym zakresie zajmuje praca czasowa bądź zatrudnienie w niepełnym wymiarze godzin. Rozwijają się elastyczne formy zatrudnienia charakteryzujące się elastycznością czasu i miejsca pracy (Dobrowolski 2006).

Zjawiska, które zachodzą na rynku pracy, są wyzwaniem nie tylko dla pracowników oraz osób poszukujących zatrudnienia, lecz także dla młodych ludzi, którzy przygotowują się do startu zawodowego. Badania prowadzone przez Magdalenę Piorunek (2004) wśród uczniów szkół ponadgimnazjalnych wskazywały na znaczną polaryzację młodzieży w odniesieniu do wizji własnej przyszłości zawodowej. Wśród objętych badaniami uczniów 44% charakteryzowało się perspektywiczną wizją projektowania przyszłości zawodowej. Osoby te tworzyły długoterminowe plany, a decyzje dotyczące kontynuacji ścieżki kształcenia związane były z perspektywicznymi planami. Natomiast 32,9% badanych uczniów szkół ponadgimnazjalnych cechowało się doraźną motywacją. Osoby te skoncentrowane były na decyzjach podejmowanych na danym progu edukacyjnym, nie konstruowały długoterminowych planów. Uzyskane rezultaty badań wykazały, że znaczna część uczniów (22,6%) charakteryzuje się bierną postawą wobec projektowania przyszłości edukacyjno-zawodowej. Badania Agnieszki Cybał-Michalskiej (2014) dotyczące planowania kariery zawodowej przez młodzież akademicką dostarczają w pewnym sensie podobnych wyników. Autorka badała proaktywne nastawienie wobec realizacji kariery zawodowej. Wśród objętych badaniami studentów uczelni poznańskich 23% osób uzyskało wynik w zakresie proaktywności poniżej przeciętnego bądź niski, 74% osób wykazywało wysoki poziom nastawienia proaktywnego, natomiast tylko 3,5% osób badanych uzyskało rezultaty wskazujące na przeciętny poziom proaktywności. Uzyskane rezultaty zarówno w badaniach Piorunek (2004), jak i Cybał-Michalskiej (2014) wskazują, że znaczna część młodych ludzi dobrze radzi sobie, aktywnie podchodząc do projektowania przyszłości edukacyjno-zawodowej. Niepokojące jest, w świetle uzyskanych rezultatów, że blisko co czwarta osoba badana wykazuje bierną postawę wobec planowania przyszłości.

Zarówno dane statystyczne dotyczące startu zawodowego młodych, jak i wyniki badań naukowych potwierdzają tezę o konieczności wsparcia młodzieży w procesie przygotowania do wejścia w świat pracy.

O tym, że młodzi doświadczają szeregu trudności w rozwoju zawodowym, świadczą chociażby dane GUS wskazujące, że stopa bezrobocia osób do 29. r.ż. w 2014 r. w Polsce wynosiła 22%, w stosunku do ogólnej stopy bezrobocia rządu 11,5% (dane wg Badania Aktywności Ekonomicznej Ludności – GUS BAEL 2014). Bezrobocie młodych ma negatywne skutki zarówno w wymiarze jednostkowym, jak i społecznym. Bierność młodych nie tylko przejawia się w braku aktywności zawodowej. Młodzież NEET jest jedną z najbardziej zagrożonych grup wśród młodych osób w kontekście bezrobocia oraz wykluczenia społecznego (por. Szcześniak, Rondón 2011). NEET oznacza wskaźnik bierności społecznej i zawodowej młodych (ang: *not in employment, education or training*), najczęściej w krajach Unii Europejskiej przyjmuje się w tej kategorii osoby w wieku 15–24 lata. Do grupy NEET należą młode osoby, które z różnych przyczyn jednocześnie pozostają poza rynkiem pracy oraz poza systemem kształcenia zarówno w szkolnych, jak i pozaszkolnych formach. Fundamentalną cechą młodzieży NEET jest brak zaangażowania w dwie podstawowe sfery życia społecznego młodej osoby: sferę edukacji oraz sferę pracy. Bardzo często osoby, które spełniają kryteria zaliczenia do kategorii młodzieży NEET, przedwcześnie kończą (przerywają) edukację.

## Koncepcje wyboru zawodu i rozwoju zawodowego

Zmiany zachodzące na rynku pracy decydują o transformacji przebiegu karier zawodowych. Wykształcenie i kwalifikacje zawodowe są dzisiaj warunkiem koniecznym, ale niewystarczającym dla znalezienia i utrzymania zatrudnienia. Tradycyjny wzorzec kariery zawodowej, kariery jednej ścieżki, jest trudny do realizacji na współczesnym rynku pracy. Od początku XX wieku powstawały klasyczne teorie rozwoju zawodowego, które koncentrowały się na określeniu zespołu cech i czynników warunkujących przede wszystkim wybór zawodu oraz zachowania zawodowe człowieka. Cechy te traktowano jako względnie niezmiennie, psychologiczne kategorie rozwojowe, odwołując się do

koncepcji osobowości oraz zainteresowań. Jedną z pierwszych teorii była koncepcja Franka Parsonsa czy heksagonalna koncepcja Johna Hollanda wskazująca na znaczenie dopasowania osobowości zawodowej do środowiska zawodowego. Drugą grupą klasycznych teorii rozwoju zawodowego są koncepcje rozwojowe. Wśród nich można wyróżnić teorię Eliego Ginzburga, Sidneya Axerlanda i Johna Hermy wyznaczającą stadia rozwojowe związane z wyborem zawodu. Natomiast pierwszym autorem, który analizował rozwój zawodu człowieka w pełnym cyklu życia, był Donald Super, który sformułował również pojęcie kariery zawodowej oraz zwrócił uwagę na specyfikę wzorów karier zawodowych mężczyzn i kobiet. Stanowisko rozwojowe prezentują również prace polskich autorów, m.in. Wandy Rachalskiej, Stanisława Szajka czy Tadeusza Nowackiego. Teorie psychodynamiczne natomiast wskazywały na znaczenie w wyborach zawodowych relacji z ważnymi osobami, w tym przede wszystkim z rodzicami. W literaturze autorzy najczęściej powołują się na psychodynamiczną koncepcję Anny Roe, która poszukuje źródeł zainteresowań i preferencji zawodowych w postawach rodzicielskich. Kolejną grupą teorii rozwoju zawodowego są koncepcje poznawczo-społeczne, wskazujące na znaczenie różnych aspektów społecznych, sytuacyjnych i biologicznych. Przykładem teorii rozwoju zawodowego o charakterze poznawczo-społecznym jest koncepcja Davida V. Tiedemana, Roberta O'Hary, Anny Miller-Tiedeman, która wskazuje na kluczowe znaczenie w rozwoju zawodowym procesu podejmowania decyzji związanych z edukacją i pracą (por. Paszkowska-Rogacz 2003). Klasyczne teorie wyboru zawodu i rozwoju zawodowego w różny sposób określają mechanizm zmian rozwojowych. Wszystkie poszukują wspólnej płaszczyzny analizy natury i mechanizmu rozwoju, jednak odwołując się do statycznej wizji człowieka w aspekcie funkcjonowania zawodowego. Koncepcje te powstawały w XX wieku, gdzie rzeczywistość gospodarcza oraz mechanizmy rynku pracy były odmiennie od aktualnych.

Tradycyjny wzorzec kariery zawodowej opierał się na przynależności organizacyjnej. Pracodawca określał ścieżkę kariery zawodowej oraz zasady jej realizowania. Podstawą stabilności kariery była przynależność organizacyjna, zatem tożsamość zawodowa kreowana była głównie jako tożsamość organizacyjna. Dominującym wzorcem przebiegu aktywności zawodowej była kariera jednej ścieżki: kariera linearna.

Spełnienie przez jednostkę ogólnie sformułowanych wymogów było podstawą realizacji kariery w organizacji. Pracownik był nastawiony przede wszystkim na spełnianie wymogów zewnętrznych. Wzorzec kariery linearnej jest bardzo trudny do realizacji na współczesnym rynku pracy, gdzie podstawowym zjawiskiem jest deregulacja i niestabilność. Pracownik powinien być dziś nastawiony bardziej na cele i wartości wewnętrzne, związane z kształtowaniem tożsamości zawodowej zorientowanej profesjonalnie. Kluczowe znaczenie mają umiejętności stawiania celów zawodowych, zarządzania własnymi zasobami oraz kierowania karierą zawodową (por. Bohdziewicz 2010).

Współczesne koncepcje rozwoju zawodowego odwołując się do modeli kariery zawodowej, nie zarzucają dorobku przeszłości, natomiast w większym stopniu nawiązują do konstruktywizmu i poradnictwa narracyjnego, odnosząc obszar funkcjonowania zawodowego do życia człowieka we wszystkich jego obszarach. Na potrzebę jakościowo nowej konceptualizacji problematyki kariery rozumianej jako „własność” jednostki zwraca uwagę Cybal-Michalska (2010). Kariera jest rozumiana jako unikalny, niepowtarzalny konstrukt doświadczeń jednostki. Rozumienie kariery jako „własności” podkreśla rolę realizującego ją podmiotu: osoby jako sprawcy, autora własnej kariery. W ponowoczesnym rozumieniu kariery zawodowej podkreśla się znaczenie kariery jako biografii osoby, jako mozaiki epizodów życia. Kariera (droga zawodowa) prowadzi do wyznaczonych celów, związana jest z ustawicznym rozwojem osoby, doskonaleniem zawodowym, nabywaniem nowych kompetencji czy nawet osiągnięciem mistrzostwa w zawodzie. W ponowoczesnym świecie kariera ma szersze znaczenie, wiąże się z innymi domenami życia, tj. hobby, spędzaniem czasu wolnego, rodziną (por. Wojtasik 2011).

Wobec zmian, które obejmują globalny rynek pracy, Augustyn Bańka (2007) wskazuje na realizację transnarodowych karier zawodowych. Transnarodalizacja jako znak współczesności wynika z rozwoju organizacji globalnych, wielonarodowych i ponadnarodowych, jest jednym z najbardziej charakterystycznych zjawisk współczesnego rynku pracy. Realizacja karier zawodowych na międzynarodowym rynku pracy niesie za sobą zarówno wiele możliwości, jak i zagrożeń. W związku z globalizacją rynku pracy coraz większego znaczenia

nabierają kompetencje ponadzawodowe. Andrzej Bogaj (2007) wskazuje na znaczenie umiejętności kluczowych w funkcjonowaniu zawodowym na współczesnym rynku pracy. Do umiejętności kluczowych zalicza: posługiwanie się językami obcymi, umiejętność obsługi komputera oraz postawę przedsiębiorczą wobec rynku pracy.

Jedną z najbardziej ciekawych koncepcji kariery jest teoria nieplanowanych zdarzeń Kathleen Mitchell, Ala Levina i Johna Krumboltza (1999). Autorzy zakładali, że rozwój kariery wiąże się z całościowym uczeniem się. Świat jest pełen nieprzewidywalnych, zmieniających się okoliczności, w związku z czym pomyślne funkcjonowanie na rynku pracy związane jest z umiejętnościami włączania w proces konstruowania i rekonstruowania kariery nowych okoliczności. Elastyczność, otwartość na nowe doświadczenia oraz umiejętność włączania ich w bieg własnej kariery są podstawą sukcesu na rynku pracy. Dan Finn (2000) wprowadził pojęcie indywidualnej zatrudnialności, którą definiuje jako zdolność do znalezienia i utrzymania zatrudnienia. W związku z brakiem stabilności zatrudnienia umiejętność konstruktywnego radzenia sobie z okresami pozostawania bez pracy oraz kształtowanie umiejętności znalezienia i utrzymania zatrudnienia stanowią dziś fundament realizacji kariery zawodowej we współczesnym świecie.

Na przełomie XX i XXI wieku nastąpiła przemiana wzorców kariery zawodowej: od kariery linearnej z jednorazowym wyborem zawodu poprzez karierę sekwencyjną z licznymi zwrotami, do dominującego na współczesnym rynku pracy modelu kariery nieciągłej, o mozaikowym kształcie. Współczesne wzory kariery zawodowej składają się z różnorodnych doświadczeń osoby, związane są z ustawicznym konstruowaniem i rekonstruowaniem kariery, która dotyczy większości życia zawodowego osoby oraz ściśle wiąże się z innymi sferami życia, tj. rodziną czy spędzaniem czasu. W tym ujęciu konstruowanie kariery jest jednocześnie konstruowaniem biografii własnego życia. W nurcie poradnictwa projektowania biografii najbardziej całościową koncepcję konstruowania kariery zawodowej opracował Marc L. Savickas (2005). W ujęciu autora kariera zawodowa jest subiektywnym konstruktem psychospołecznym, który odnosi się do indywidualnych zasobów oraz gotowości osoby do radzenia sobie z zadaniami rozwojowymi, tranzycjami związanymi z rozwojem zawodowym oraz doświadczanymi osobistymi

trudnościami w rozwoju zawodowym. Podstawą realizacji kariery zawodowej jest biograficzna refleksyjność osoby, która wyraża się w subiektywnym nadawaniu znaczenia przeszłym i aktualnym doświadczeniom oraz w tworzeniu narracji dotyczących przyszłości. Konstruktywne konstruowanie kariery zawodowej wiąże się z kształtowaniem umiejętności opanowywania lęków i niepewności oraz z budowaniem perspektywy czasowej. Konstruując karierę, osoba odpowiada na pytania: jaką karierę budować, w jaki sposób i dlaczego. W polskiej literaturze przedmiotu do koncepcji Savickasa nawiązują Bożena Wojtasik (2011), Joanna Minta (2012) i Agnieszka Cybal-Michalska (2014).

## Podsumowanie

Przytoczone rozważania nad przeobrażeniami wzorców kariery zawodowej wskazują, że poza wykształceniem i kwalifikacjami zawodowymi kluczowym czynnikiem skutecznego funkcjonowania na rynku pracy są umiejętności związane z konstruowaniem kariery zawodowej. W tym miejscu należy podkreślić znaczenie szkoły w przygotowaniu młodzieży do aktywnego, przedsiębiorczego podejścia do realizacji własnej kariery edukacyjno-zawodowej. Poradnictwo zawodowe powinno być istotnym elementem polityki edukacyjnej i wychowawczej szkoły. Nie może być realizowane w sposób doraźny, nieprzemyślany, jednorazowy. Ciągłość procesu poradnictwa zawodowego, prowadzonego blisko ucznia na terenie szkoły, jest podstawą przygotowania młodych do wejścia w świat pracy. Należy podkreślić rolę dorosłych: nauczycieli, wychowawców, psychologów, doradców zawodowych oraz rodziców w kształtowaniu kompetencji młodzieży w konstruowaniu i rekonstruowaniu własnej kariery zawodowej, a zatem też własnego życia.

## Literatura

Baraniak B. (2007). Edukacja prozawodowa. W: S.M. Kwiatkowski, A. Bogaj, B. Baraniak (red.), *Pedagogika pracy* (s. 86–111). Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.

- Bańka A. (2007). *Psychologiczne doradztwo karier*. Poznań: Stowarzyszenie Psychologia i Architektura.
- Beck U. (2002). *Spółeczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*. Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR.
- Beck U. (2005). *Władza i przeciwładza w epoce globalnej: nowa ekonomia polityki światowej*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR.
- Bohdziewicz P. (2010). Współczesne kariery zawodowe: od modelu biurokratycznego do przedsiębiorczego. *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, 3–4, 39–56.
- Bogaj A. (2007). Kształcenie przedzawodowe. W: S.M. Kwiatkowski, A. Bogaj, B. Baraniak (red.), *Pedagogika pracy* (s. 67–86). Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Cybal-Michalska A. (2010). Konstruowanie kariery procesem inwestowania w jej portfolio. *Dialogi o kulturze i edukacji*, 1(1), 71–86.
- Cybal-Michalska A. (2014). *Młodzież akademicka a kariera zawodowa*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Dobrowolski Z. (2006). Społeczeństwo informacyjne i społeczeństwo wiedzy w świetle krytycznej teorii modernizacji Ulricha Becka (s. 11–28). *Informacja w sieci. Problemy. Metody. Technologie*.
- Finn D. (2000). From full employment to employability: A new deal for Britain's unemployed? *International Journal of Manpower*, 21(5), 93–101.
- GUS BAEL Badanie Aktywności Ekonomicznej Ludności – dane za IV kwartał 2014 <http://www.stat.gov.pl/kw2014.pdf> [dostęp: 17.05.2015].
- Kwiatkowski S.M. (2007). Projektowanie kariery – od teorii do praktyki. *Poradnictwo zawodowe w OHP i w szkołach*, 3, 56–58.
- Melosik Z. (2003). Kultura popularna jako czynnik socjalizacji. W: Z. Kwieciński, B. Śliwerski. *Pedagogika*. T. 2. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Minta J. (2012). *Od aktora do autora*. Warszawa: KOWEUiZ.
- Mitchell K., Levin A., Krumboltz J. (1999). Planned happenstance: Constructing unexpected career opportunities. *Journal of Counseling and Development*, 77, 115–124.
- Młodzież NEET – młodzież bez pracy, nauki czy szkolenia: charakterystyka, koszty i rozwiązania polityczne w Europie

[http://www.eurofound.europa.eu/publications/htmlfiles/ef12541\\_pl.htm](http://www.eurofound.europa.eu/publications/htmlfiles/ef12541_pl.htm) [dostęp: 12.05.2015].

- Paszkowska-Rogacz A. (2003). *Psychologiczne podstawy wyboru zawodu. Przegląd koncepcji teoretycznych*. Warszawa: KOWEŻiU.
- Piorunek M. (2004). *Projektowanie przyszłości edukacyjno-zawodowej w okresie adolescencji*. Poznań: Wydawnictwo UMK.
- Podoska-Filipowicz E. (1990). *Podstawy zawodoznawstwa, orientacji i poradnictwa zawodowego*. Bydgoszcz: WSP.
- Rachalska W. (1984). *Wybór zawodu a wychowanie przez pracę w rodzinie*. Warszawa: Instytut Wydawniczy Związków Zawodowych.
- Savickas M.L. (2005). The Theory and Practice of Career Construction. W: S.D. Brown, R.W. Lent. *Career Development and Counseling*, 42–70.
- Szcześniak M., Rondón G. (2011). Pokolenie „ani-ani”, o młodzieży, która się nie uczy, nie pracuje i nie dba o samokształcenie. *Psychologia Społeczna*, 6, 3(18), 241–251.
- Wojtasik B. (1993). *Doradca zawodu. Studium teoretyczne z zakresu poradnictwa*. Wrocław: Wydawnictwo UWr.
- Wojtasik B. (2011). *Podstawy poradnictwa kariery. Poradnik dla nauczycieli*. Warszawa: KOWEŻiU.



# 3.

## SYSTEM PORADNICTWA ZAWODOWEGO A KSZTAŁTOWANIE SIĘ PRZYSZŁOŚCI EDUKACYJNO-ZAWODOWEJ MŁODZIEŻY

### Wprowadzenie

Współcześnie nie kojarzymy już poradnictwa zawodowego wyłącznie z usługami świadczonymi przez urzędy pracy. Doradca zawodowy staje się towarzyszem człowieka w planowaniu drogi zawodowej. Jest przy nim obecny nie tylko na początku rozwoju edukacyjno-zawodowego, gdy klient podejmuje pierwsze decyzje dotyczące jego kariery, lecz także pomaga mu przystosowywać się do zmian, jakie nieustannie zachodzą na rynku pracy. Współczesny rynek pracy to rynek ulegający dynamicznym przeobrażeniom, przez co jest niezwykle wymagający dla współczesnego pracownika oraz kandydata do pracy. Te szczególne okoliczności sprawiają, iż bywa tak, że podczas planowania i zarządzania własnym rozwojem zawodowym jednostka może potrzebować profesjonalnego wsparcia. Obecnie rozmowy z przyjaciółmi, członkami rodziny, bywają często niewystarczające. Nieprzewidywalność kolejnego dnia może paraliżować człowieka, wywoływać niepewność i utrudniać zarządzanie własną ścieżką kariery. Porada profesjonalisty może być w takiej sytuacji dla niego niezwykle pomocna, bardziej wiarygodna aniżeli porada przyjaciół, rodziny czy też informacje zasłyszane, udostępnione np. w mediach. Otaczająca nas rzeczywistość po części wymusza poszukiwanie coraz nowszych rozwiązań w zakresie planowania swojej kariery zawodowej. Czasem bywa to dla jednostki swoistą trudnością, w przewyciężeniu której z pomocą przyjść może specjalista – doradca zawodowy, który może wspomóc swojego klienta niemalże na każdym etapie jego rozwoju zawodowego.

W tym kontekście obecnie coraz częściej mówi się o doradztwie całościowym, o asystowaniu ludziom we wszystkich stadiach rozwoju, o opiece nad klientem w czasie podejmowania zawodowych decyzji, ale także o monitorowaniu jego postępów i ewentualnej pomocy w czasie kryzysu. Rola doradztwa zawodowego współcześnie zmienia się, ewoluuje, co jest spowodowane dynamicznymi zmianami otoczenia. Jeszcze kilka lat temu wybory edukacyjno-zawodowe oraz szeroko pojęte zarządzanie własną ścieżką kariery nie było procesem aż tak wymagającym i trudnym, a jednostki radziły sobie z tym samodzielnie, bez konieczności korzystania z pomocy profesjonalistów. Niewiele osób oczekiwało porady przy wyborze zawodu, drogi edukacyjnej, reorientacji. Obecnie tendencja ta ulega zmianom, a poradnictwo zawodowe nabiera istotnego znaczenia zarówno dla jednostki, jak i gospodarki.

### **W kręgu poradnictwa edukacyjno-zawodowego vel doradztwa edukacyjno-zawodowego**

Poradnictwo zawodowe ujęte w Rezolucji dotyczącej całościowego poradnictwa zawodowego w Europie (z 28.05.2004 r.), definiowane jest „jako ciągły proces umożliwiający obywatelom w każdym wieku i w każdym momencie ich życia określenie zdolności, kompetencji i zainteresowań potrzebnych do podejmowania decyzji edukacyjnych i zawodowych, zarządzania swoimi ścieżkami edukacji, pracy. Poradnictwo dotyczy całej gamy indywidualnych [...] umiejętności niezbędnych do zarządzania karierą zawodową”.

Jest to zatem dosyć obszerna definicja, ujmująca poradnictwo zawodowe jako proces, który powinien być realizowany na każdym etapie życia człowieka i który miałby na celu pomoc w zaplanowaniu kariery zawodowej, używając do tego różnych metod i środków. Zgodnie z tą definicją i zaleceniami Rady, poradnictwo powinno być dostępne dla każdego obywatela, w każdym momencie jego życia. W podobny sposób poradnictwo zawodowe definiowane jest przez Ronalda Sultane. W raporcie CEDEFOP *Strategie usług poradnictwa zawodowego w społeczeństwie wiedzy – europejskie trendy, wyzwania i działania* znaleźć możemy takie oto wyjaśnienie poradnictwa zawodowego: jest to szereg usług,

które mają na celu „pomoc jednostkom w każdym wieku, na dowolnym etapie życia w dokonywaniu wyborów w zakresie edukacji, szkoleń oraz wyboru zawodu, a także pomoc w zarządzaniu własną karierą zawodową” (Sultana 2005, s. 32).

Przytoczone definicje ujmują poradnictwo zawodowe jako proces całościowy, jednakże, by odpowiednio realizować zadania i funkcje poradnictwa zawodowego na każdym jego etapie, należałoby przyjrzeć się bliżej, co oznacza ten termin w odniesieniu do konkretnych etapów życia klienta, na których proces jest realizowany. Inaczej bowiem rozumieć będziemy cały proces, jego cele i zadania na etapie edukacji szkolnej, inaczej w przypadku osób już funkcjonujących na rynku pracy, a jeszcze inaczej myśląc o osobach kończących swoją karierę zawodową. Z punktu widzenia tych rozważań należałoby skupić się przede wszystkim na znaczeniu tego terminu w odniesieniu do poszczególnych podmiotów korzystających z tego typu pomocy na etapie edukacji szkolnej.

Szczegółowe zadania doradcy zawodowego realizującego proces doradztwa edukacyjno-zawodowego<sup>1</sup> w szkole reguluje Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej w sprawie udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w przedszkolach, szkołach i placówkach z dnia 30.04.2013 r. (Dz.U. nr 2013, poz. 532). Jest to proces, który polega na: „systematycznym diagnozowaniu zapotrzebowania poszczególnych uczniów na informacje edukacyjne i zawodowe oraz pomoc w planowaniu kształcenia i kariery zawodowej; gromadzeniu, aktualizacji i udostępnianiu informacji edukacyjnych i zawodowych właściwych dla danego poziomu kształcenia; prowadzeniu zajęć przygotowujących uczniów do świadomego planowania kariery i podjęcia roli zawodowej; koordynowaniu działalności informacyjno-doradczej prowadzonej przez szkołę i placówkę; współpracy z innymi nauczycielami w tworzeniu i zapewnieniu ciągłości działań w zakresie doradztwa edukacyjno-zawodowego”.

Warto również dodać, iż w Polsce usługi z zakresu szeroko rozumianego doradztwa edukacyjno-zawodowego są ogólnodostępne dla uczniów nie tylko w szkołach, ale i w placówkach z nią współpracujących.

---

<sup>1</sup> W aktach normatywnych dotyczących systemu edukacji, pojawia się termin „doradztwo edukacyjno-zawodowe”.

Stwarza to zatem możliwość dotarcia do większej liczby klientów, by zaproponować im pomoc w zakresie planowania kariery zawodowej. Dotyczy to zwłaszcza uczniów gimnazjum oraz szkół ponadgimnazjalnych. Na razie ustawodawstwo polskie nie nakłada obowiązku zatrudniania osób odpowiedzialnych za poradnictwo zawodowe w szkołach podstawowych, choć w koncepcji całonizowego poradnictwa zawodowego zapis taki byłby jak najbardziej zasadny – warto przeanalizować taką opcję, zwłaszcza że zadania związane z poradnictwem zawodowym wpisane są w statut ramowy szkoły. Należałoby również zwrócić uwagę na konieczność dotarcia z pomocą w kwestii planowania kariery do wszystkich grup, a przede wszystkim tych najbardziej potrzebujących (uczniowie zagrożeni wykluczeniem społecznym, mający problemy edukacyjno-zawodowe, pochodzący z małych miast, wsi itp.), jak również wziąć pod uwagę realizację poradnictwa zawodowego za pośrednictwem współczesnych form i nośników komunikacji.

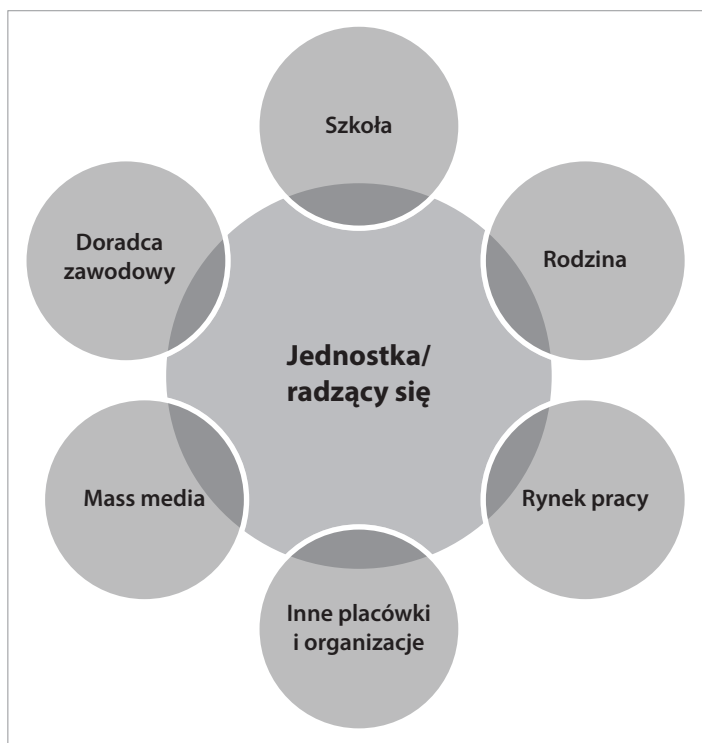
Doradztwo edukacyjno-zawodowe stanowi wyzwanie dla współczesnej edukacji. Może bowiem przysłużyć się do jej rozwoju jak również do zaspokojenia potrzeb uczniów oraz całego społeczeństwa. Głównym celem jest przygotowanie młodzieży do zaplanowania własnej kariery edukacyjno-zawodowych, co w obecnych czasach wydaje się zadaniem bardzo trudnym. Owe plany uzależnione są bowiem od wielu różnych czynników, a młodzi ludzie ulegają różnym wpływom. Ponadto jak podkreśla Bożena Wojtasik (<http://www.cen.uni.wroc.pl/Pliki/9.pdf> [dostęp: 14.10.2014]) „realia świata współczesnego, niepewność jutra, nieprzejrzystość, nietrwałość, powszechna deregulacja powodują, że zwiększone ryzyko towarzyszy też wielu decyzjom, które zostają podejmowane [...] W szczególnie trudnej sytuacji jest młodzież w wieku od 12 r.ż. do 19 r.ż., która wielokrotnie musi dokonywać wyborów edukacyjno-zawodowych nie będąc do nich przygotowana. A przecież decyzje te mogą stanowić o ich przyszłym życiu, karierze zawodowej, zmianie wzorów biografii”. Młodzi ludzie stają zatem przed bardzo trudnymi wyborami. Trudność tych wyborów polega również na wielości wpływów, jakie mogą oddziaływać na jednostkę wprawiając ją w swoiste zagubienie we współczesnym świecie. W tym kontekście młody człowiek potrzebować może pomocy – zarówno fachowej i profesjonalnej świadczonej np. przez doradców zawodowych, pedagogów,

jak i ze strony najbliższych: rodziców, rodzeństwa, rówieśników. Nie bez znaczenia są również informacje, jakie docierają do młodych ludzi z otoczenia (np. przekazy medialne, ale i plotki, obiegowe opinie krążące w środowisku młodzieży). Istotne jest zatem, by znaleźć sposób na to, aby wpływy te w pewnym sensie koordynować i tę szczególną rolę przypisać można poradnictwu edukacyjno-zawodowemu, które swym oddziaływaniem powinno obejmować zarówno uczniów (przekazując rzetelne informacje, dementując tym samym ewentualne informacje nieprawdziwe, jakie dotrzeć mogą do ucznia), jak i rodziców, media, pracodawców, innych nauczycieli (wdrażając ich do realizacji działań mających na celu pomoc uczniom w odnalezieniu się na współczesnym rynku pracy).

Cele i zadania poradnictwa zawodowego uzależnione są od zmian następujących w systemie edukacji oraz na rynku pracy. Poradnictwo zawodowe wywiera wpływ na kształt współczesnej edukacji oraz rynku pracy. Warto w tym miejscu zaznaczyć, że polskiej edukacji zarzuca się zbytni marazm, brak dostosowania do wymagań rynku pracy, do potrzeb współczesnych pracodawców. By zatem wyjść naprzeciw współczesnym wymaganiom, ważna jest koordynacja działań pomiędzy edukacją i rynkiem pracy; spoiwem łączącym może być dobrze funkcjonujący system poradnictwa edukacyjno-zawodowego.

Poradnictwo zawodowe realizuje cele i zadania, jakie pośrednio lub bezpośrednio realizowane są również przez rodziców, nauczycieli zawodu, nauczycieli przedmiotów ogólnych, dyrektorów szkół, pedagogów, media (w tym media społecznościowe) oraz inne placówki. Spójność celów i zadań stanowi wyzwanie dla systemu poradnictwa zawodowego. Systemu, który oprócz wsparcia uczniów oferowałby wsparcie wobec rodziców, nauczycieli, wychowawców. System, w ramach którego powstałaby płaszczyzna do wymiany rzetelnych, trafnych, sprawdzonych, ujednoczonych informacji, to wyzwanie współczesnego poradnictwa, którego powinnością jest dostosowywanie się do wymagań otoczenia, realiów rynku. Wielość wpływów i oddziaływań wychowawczych sprawia, że koordynacja działań oraz dążenie do ich spójności wydają się być kwestią kluczową, zwłaszcza kiedy mowa o poradnictwie edukacyjno-zawodowym, które odbywa się w szkole. Warto bowiem podkreślić, że w środowisku szkolnym

podmiotami włączonymi w proces doradztwa edukacyjno-zawodowego są zarówno doradcy oraz uczniowie, jak i inni nauczyciele, dyrekcja, rodzice, a także instytucje współpracujące ze szkołą, lokalni pracodawcy, czy też szeroko pojęte otoczenie szkoły. Oddziaływanie oraz wpływ wymienionych podmiotów na wybory edukacyjno-zawodowe uczniów oraz proces zarządzania ich rozwojem edukacyjno-zawodowym są różne. Czasem mniej lub bardziej zamierzone i świadome, aczkolwiek często wyraźnie opiniotwórcze, co sprawia, że zachodzi konieczność koordynacji tych wpływów poprzez stworzenie spójnego systemu działań wchodzących w zakres poradnictwa edukacyjno-zawodowego.



**Schemat 1.** Wsparcie jako system działań dla różnych grup odniesienia  
Źródło: opracowanie własne.

„W odniesieniu do nauczycieli realizujących zadania z zakresu doradztwa zawodowego, pedagogów i/lub psychologów, a także dyrektorów szkół” doradztwo zawodowe ujmowane jest jako: „udzielanie uczniom (niezależnie od ich inicjatywy) fachowych porad dotyczących wyboru zawodu, a także poziomu i kierunku kształcenia w celu zdobycia wybranego zawodu, jak również ogół działań podejmowanych przez szkołę w celu przygotowania uczniów do wyboru zawodu, poziomu i kierunku dalszego kształcenia” (Raport Stan i rola doradztwa zawodowego w wybranych powiatach województwa warmińsko-mazurskiego 2012, s. 16).

Jak zatem wynikałoby z tego, udzielanie pomocy uczniom w kwestiach planowania kariery jest obowiązkiem zarówno osób realizujących zadania z zakresu doradztwa zawodowego, jak i pedagogów/psychologów oraz dyrektorów szkół. Nie musi odbywać się to na wniosek ucznia, czy też pod wpływem jego inicjatywy. Młodzi ludzie często nie zdają sobie sprawy z tego, jak ważne jest dokonanie prawidłowego wyboru dalszej edukacji, czy też wyboru zawodu, zostawiając tę decyzję na ostatnią chwilę. Rolą szkoły powinno być zatem uświadamianie uczniom korzyści wynikających z wczesnego planowania kariery i pomoc w tym zakresie.

W odniesieniu do uczniów, jak również absolwentów oraz rodziców, doradztwo rozumiane jest jako „przyjmowanie pomocy (w postaci fachowych porad) w wyborze zawodu, a także poziomu i kierunku kształcenia w celu zdobycia wybranego zawodu” (tamże, s. 16). Doradztwo zawodowe realizowane w szkole nie powinno być kierowane tylko wobec uczniów. Obejmować powinno swoją pomocą także i absolwentów pragnących skorzystać z odpowiedniej, fachowej porady, jak i rodziców, którzy chcieliby pomóc swoim dzieciom w dokonaniu trafnych wyborów edukacyjno-zawodowych.

W odniesieniu do placówek, organizacji i instytucji jest to „system działań społecznych, ujętych w ramach polityki powiatu, mający na celu pomoc w wyborze zawodu i/lub planowania kariery zawodowej przez uczniów, w najbardziej trafny ze społeczno-gospodarczego i indywidualnego punktu widzenia, sposób” (tamże, s. 16). W definicji tej podkreślono, że doradztwo zawodowe powinno być ujmowane jako system działań różnych podmiotów wzajemnie ze sobą współpracujących i oddziałujących na siebie. Współpraca ta miałaby posłużyć do

dokonywania przez uczniów wyborów edukacyjno-zawodowych jak najbardziej trafnych pod względem zarówno indywidualnych predyspozycji i korzyści, jak i z punktu widzenia społeczno-gospodarczego, wymagań rynku pracy itp.

Ukazując doradztwo edukacyjno-zawodowe w ujęciu systemowym, należałoby podkreślić, że szkoły są wspierane przez różne instytucje w zakresie diagnozowania i projektowania przyszłości edukacyjno-zawodowej swoich uczniów. Można tu wymienić m.in. takie instytucje jak: poradnie psychologiczno-pedagogiczne, Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej, Ochotnicze Hufce Pracy, powiatowe i wojewódzkie urzędy pracy, uczelnie wyższe, pracodawcy, związki i organizacje pracodawców.

Wszystkie wspomniane instytucje powinny tworzyć spójny system, realizować spójne cele, wymieniać się doświadczeniami, informacjami, by w jak najefektywniejszy sposób wspomagać jednostkę w jej wyborach zawodowych. Współpraca wymienionych instytucji wpłynąć może na wzrost efektywności i poprawienie jakości usług poradnictwa edukacyjno-zawodowego, a co za tym idzie również na rozwój i efektywność współczesnej edukacji.

Do systemu tego warto włączyć także rodziców dzieci stojących przed wyborami edukacyjno-zawodowymi, inne instytucje kreujące opinię publiczną (np. kościoły), jak również mass media. (Często bowiem pod wpływem kultury, popkultury, światopoglądu kreują się decyzje edukacyjno-zawodowe młodzieży; często jednak ów światopogląd tworzy się jedynie na podstawie zasłyszanych populistycznych haseł, nie odzwierciedlających w 100% prawdy). Jedynie koordynacja działań pomiędzy wszystkimi podmiotami, które mają jakikolwiek wpływ na decyzje edukacyjno-zawodowe młodzieży, może zapewnić efektywność poradnictwu zawodowemu. Mowa tutaj oczywiście o instytucjach rynku pracy i edukacji, jak również rodzicach młodzieży w wieku szkolnym, rówieśnikach, nauczycielach innych przedmiotów, wychowawcach klas oraz mediach (w tym o mediach społecznościowych). Taka spójna działalność pozwolić może na kreowanie ścieżek karier, które będą zgodne z aspiracjami i potrzebami jednostek, jak również z potrzebami rynku pracy oraz możliwościami, jakie daje otoczenie. Ponadto świadomość możliwości korzystania z fachowej, profesjonalnej porady, uzyskiwanie wsparcia,



które jest spójne i „jednobrzmiące” od wielu ważnych dla jednostki podmiotów wzmacnia poczucie bezpieczeństwa, tożsamości w aktualnym, skomplikowanym świecie. Pomaga szybko i trafnie wyszukać adekwatne i aktualne informacje (rzeczowe, fachowe, pozbawione elementu populizmu, emocji itd.) Poradnictwo to proces, który powinien być realizowany na każdym etapie życia klienta. Kolejne etapy tego procesu powinny być ze sobą powiązane, a jednostki realizujące ów proces powinny tworzyć system wzajemnie na siebie oddziałujący.

## **Potrzeba powstania systemu wsparcia**

Jak już wcześniej podkreślono, aby poradnictwo edukacyjno-zawodowe miało sens i w należyty sposób wywiązywało się ze swoich celów, powinno stanowić swoistego rodzaju system. System ten powinien składać się z różnych elementów, które odgrywają rolę w kształtowaniu się karier edukacyjno-zawodowych uczniów. Poradnictwo edukacyjno-zawodowe powinno stanowić niejako centralny element systemu. Cele, zadania, funkcje i narzędzia poradnictwa powinny wynikać, zależeć i ściśle korespondować z takimi elementami jak: system edukacji, rynek pracy, oddziaływania innych instytucji edukacyjno-zawodowych, wpływy rodziny, wpływ mass mediów, grup rówieśniczych itd. Z kolei poradnictwo edukacyjno-zawodowe powinno także oddziaływać na wszystkie wymienione elementy. Można wtedy mówić o powstaniu spójnego systemu, który efektywnie wspomaga kształtowanie się przyszłości edukacyjno-zawodowej młodzieży (uwzględniając zarówno indywidualne potrzeby jednostki, wymagania otoczenia, jak i możliwości oraz szanse z jakich jednostka może skorzystać).

W ujęciu systemowym poradnictwo zawodowe należałoby rozumieć jako „sieć instytucji świadczących usługi poradnictwa zawodowego, powiązanych ze sobą relacjami w taki sposób, że stanowią one całość zdolną do skoordynowanego wsparcia jednostek w każdym wieku, na dowolnym etapie życia w dokonywaniu wyborów w zakresie edukacji, szkoleń oraz wyboru zawodu, a także w zarządzaniu własną karierą zawodową” (Kreft 2014). Takie rozumienie i realizowanie poradnictwa zapewnia klientom płynne przechodzenia przez poszczególne etapy

kariery zawodowej, ponadto pomoc świadczona w ramach takiego systemu jest efektywniejsza, gdyż zapewniony jest przepływ aktualnych informacji pomiędzy szkołami, instytucjami szkoleniowymi, instytucjami rynku pracy, pracodawcami, samorządami, instytucjami realizującymi poradnictwo zawodowe itp., a więc informacji dotyczących m.in. kształcenia, rozwoju rynku pracy, zmian na nim zachodzących, prognoz, perspektyw itp. Ponadto by poradnictwo zawodowe przynosiło wspomniane korzyści w najpełniejszym wymiarze i dla jak największej liczby osób, konieczne jest zapewnienie wysokiej jakości oraz dostępności i powszechności jego usług. Kwestie te zatem regulowane są w dokumentach oraz aktach prawnych Unii Europejskiej, jak również w polskim ustawodawstwie, o czym była mowa wcześniej.

Powstanie systemu poradnictwa, swoistego zintegrowanego modelu, to również ujawniający się w literaturze postulat rozwoju poradnictwa zawodowego. Zdaniem Zofii Szymanek „Rodzi się pytanie, w jakim kierunku dokonywać się będą procesy transformacji poradnictwa zawodowego. Należy przypuszczać, że podejmowane będą działania w zakresie skonstruowania zintegrowanego modelu poradnictwa zawodowego, który będzie obejmował takie cechy, jak m.in. [...] – wzrost udziału władz lokalnych, samorządowych, instytucji edukacyjnych, rodziców w zakresie udzielania pomocy poradniczej” (Szymanek 2001, s. 87).

Powstanie zintegrowanego modelu poradnictwa edukacyjno-zawodowego to również postulat wynikający z praktycznych badań nad aktualnym stanem poradnictwa w Polsce. Wnioski z pilotażu zewnętrznego wsparcia szkół w zakresie doradztwa edukacyjno-zawodowego realizowanego w województwie warmińsko-mazurskim w roku szkolnym 2011/2012 wskazują na konieczność:

- „Koordynacji działań różnych podmiotów związanych z poradnictwem, jak również skorelowania poradnictwa edukacyjno-zawodowego realizowanego przez resort edukacji z poradnictwem prowadzonym przez resort pracy – wspieranie ich współpracy.
- Włączenia w proces poradnictwa również rodziców dzieci, innych nauczycieli oraz nacisk na nieustanny rozwój doradców zawodowych.
- Włączenia instytucji regionalnych w system doradztwa zawodowego.

- Włączenia pracodawców w system doradztwa zawodowego w regionie.
- Systematycznego monitorowania funkcjonowania systemu doradztwa zawodowego w regionach.
- Budowania sieci informacji zawodowej – ogólnodostępna dla wszystkich uczniów sieć informacji zawodowych (atrakcyjnie, przejrzysto opracowana) ułatwić może młodym ludziom podejmowanie decyzji edukacyjno-zawodowych, planowanie kariery na wszystkich etapach edukacji” (Raport Stan i rola doradztwa zawodowego w wybranych powiatach województwa warmińsko-mazurskiego 2012, s. 36–37, 180–195).

W dokumentach UE zwraca się również uwagę na konieczność powstania zintegrowanych systemów poradnictwa całościowego (w ramach którego możemy mówić także o poradnictwie edukacyjno-zawodowym). Rezolucja dotycząca pragmatycznego wdrożenia całościowego poradnictwa zawodowego w systemy kształcenia ustawicznego w Europie wskazuje na obszary rozwoju poradnictwa. Jeden z nich, obszar czwarty mówi o „Wspieraniu koordynacji działań różnych narodowych, regionalnych i lokalnych partnerów oraz wspieranie współpracy pomiędzy nimi w celu ulepszeniem efektywności sieci usług dostępnych dla wszystkich poszukujących doradztwa. Zgodnie z dokumentem możliwe jest to poprzez:

- rozwijanie skutecznych, długoterminowych narodowych i regionalnych mechanizmów koordynacji i współpracy pomiędzy kluczowymi partnerami świadczącymi usługi poradnictwa całościowego;
- ułatwianie koordynacji i współpracy poprzez rozwijanie wymiaru poradnictwa na polu narodowych strategii w zakresie kształcenia przez całe życie i rynku pracy, z uwzględnieniem koncepcji przyjętej przez państwa członkowskie;
- wspieranie polityki współpracy i lokalnej sieci usług poradnictwa całościowego, poprzez system usług połączonych, które są efektywne i zwiększają dostęp do usług;
- rozwijanie wspólnej kultury poprzez zapewnienie jakości wśród różnych usług dostępnych na lokalnych, regionalnych i narodowych poziomach” (Rezolucja dotycząca pragmatycznego

wdrożenia całościowego poradnictwa zawodowego w systemy kształcenia ustawicznego w Europie, 2008.

Z zaprezentowanych informacji wynika, że poradnictwo zawodowe realizowane na przestrzeni całego życia (czyli właściwie od wszystkich etapów edukacji, po okres wkraczania na rynek pracy, reorientacji zawodowej, doskonalenia swoich umiejętności zgodnie z wymogami rynku pracy, po towarzyszenie klientom w przechodzeniu na emeryturę) przynieść może wiele korzyści nie tylko samym klientom poradnictwa, lecz także innym podmiotom. Warto zatem zatroszczyć się o rozwój poradnictwa jako systemu powiązanych ze sobą działań oraz zapewnienie jego wysokiej jakości, dostępności oraz powszechności.

Dla analizy obecnego stanu poradnictwa edukacyjno-zawodowego istotny jest również fakt, że świadczeniem usług z tego zakresu w szkole mogą zajmować się wykwalifikowani doradcy zawodowi lub osoby wskazane do pełnienia tej roli przez dyrekcję szkoły. Zapis ten może być problematyczny z punktu widzenia jakości usług poradnictwa zawodowego – stąd warto stworzyć klarowne standardy pracy doradcy oraz system oceny jakości usług poradnictwa zawodowego. W celu zapewnienia odpowiedniej jakości usług należy ponadto zachęcać wszystkich doradców, nauczycieli do permanentnego poszerzania swojej wiedzy, kwalifikacji i kompetencji z zakresu poradnictwa zawodowego.

Dziś należałoby zwrócić szczególną uwagę na zmiany w podejściu szkół do realizacji zadań z zakresu doradztwa edukacyjno-zawodowego. W szczególności należałoby zmienić mentalność i podejście a tym samym świadomość władz, dyrektorów co do wagi i potrzeby realizacji zadań z zakresu wspomagania uczniów (młodych ludzi) w precyzowaniu i kreowaniu własnej przyszłości edukacyjno-zawodowej. Oczywiście należy w tym miejscu wspomnieć o jakości oferowanego doradztwa. Mnogość firm świadczących usługi z zakresu doradztwa a tym samym i mnogość samych doradców powoduje a przynajmniej sygnalizuje konieczność zastanowienia się nad jakością świadczonych usług. Brak rozwiązań ustawowych (ustawa o zawodzie doradcy zawodowym), a tym samym uwolnienie zawodu, powoduje że zostanie doradcą jest coraz łatwiejsze. A więc i jakość usług zostaje zachwiana.

Stan oraz jakość aktualnego poradnictwa zawodowego wymaga w znaczny sposób dopracowania a tym samym dostosowania do europejskiego ustawodawstwa. Warto zatem zastanowić się, jak można byłoby wpłynąć na poprawę jakości usług poradnictwa zawodowego realizowanych w praktyce. Zarówno obecny stan poradnictwa (rozbieżny z ustawodawstwem), jak i dynamizm zmian zachodzących na rynku pracy, wynikający z postępującej globalizacji, zmian w sytuacji gospodarczej Polski i UE wymusza od polskiego poradnictwa zawodowego daleko idące zmiany.

## Podsumowanie

Należałoby stwierdzić, że poradnictwo zawodowe w Polsce przeżywa okres pewnego rozwoju. Docenienie jego roli i rangi w dokumentach międzynarodowych i krajowych wskazuje na zainteresowanie tym także ważnym aspektem edukacji. Jest to sytuacja dobrze rokująca i napawająca nas optymizmem. Przed poradnictwem jednak nadal sporo wyzwań. Sytuacja prezentowana w dokumentach rządowych oraz UE nie do końca sprawdza się w rzeczywistości. Należy zatem poczynić działania mające na celu zwiększenie kompatybilności pomiędzy tym co zalecane a stanem rzeczywistym polskiego poradnictwa. Nie skorzystanie bowiem z „dobrodziejstw” jakie może przynieść poradnictwo zawodowe, to strata dla wielu podmiotów oraz objaw braku racjonalnego gospodarowania potencjałem, jakim dysponujemy.

## Literatura

- Czpiel A.P. (2013). Dlaczego należy zwiększyć efektywność doradztwa zawodowego w polskich szkołach?, *Analiza FOR*, 9.
- Kowalczyk A. (2012). Młodzi na rynku pracy. *Europa dla Aktywnych*, 8.
- Kreft W. (2014). *System poradnictwa zawodowego – konieczność, czy brak potrzeby?* Prezentacja multimedialna.
- Kukla D. (2011). *Raport o stanie doradztwa edukacyjno-zawodowego w Polsce i wybranych krajach UE*. Warszawa: KOWEŻiU.

- Pielok C. (2004). Poradnictwo zawodowe – nowe zadania publicznych służb zatrudnienia. *Służba Pracownicza*, 4.
- Raport końcowy z realizacji projektu Stan i rola doradztwa zawodowego w wybranych powiatach województwa warmińsko-mazurskiego. ASM – Centrum Badań i Analiz Rynku Sp. z.o.o., Warszawa 2012.
- Rezolucja dotycząca całonocnego poradnictwa zawodowego w Europie, z 28.05.2004 r. W: *Poradnictwo zawodowe w oficjalnych dokumentach oraz opracowaniach o zasięgu międzynarodowym*, Wyd. Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej Departament Rynku Pracy, Warszawa 2007; Strona internetowa: [http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/resolution2004\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/resolution2004_en.pdf), [dostęp: 20.08.2012].
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej w sprawie udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w przedszkolach, szkołach i placówkach z dnia 30.04.2013 (Dz.U. nr 2013, poz. 532).
- Strona internetowa: <http://www.wup.opole.pl/ciz/Doradztwo%20i%20poradnictwo%20zawodowe%20w%20Polsce.pdf> [dostęp: 26.04.2012].
- Sultana R. (2005). *Strategie usług poradnictwa zawodowego w społeczeństwie wiedzy – europejskie trendy, wyzwania i działania*. Raport CEDEFOP, KG OHP, Warszawa.
- Szymanek Z. (2001). Poradnictwo zawodowe wobec wyzwań współczesności. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska Lublin–Polonia*, XXVI, 7.
- Wiatrowski Z. (2009). Rozwój kariery zawodowej pracujących. *Pedagogika Pracy*, 54.
- Wojtasik B. (2014). *Edukacyjno-zawodowe wybory nastolatków w społeczeństwie ryzyka*. W: <http://www.cen.uni.wroc.pl/Pliki/9.pdf> [dostęp: 14.10.2014].

# 4.

## **PORADNICTWO EDUKACYJNO-ZAWODOWE W KSZTAŁCENIU OGÓLNYM**

### **Wprowadzenie**

Zmiany na współczesnym rynku pracy postrzegane w perspektywie pracodawców, pracobiorców oraz uczniów – przyszłych pracowników, skłaniają do refleksji na temat roli kształcenia ogólnego w aktywizacji zawodowej i kształtowaniu proaktywnych postaw młodzieży przygotowującej się do podjęcia pracy zawodowej. Wyczerpujący opis poradnictwa edukacyjno-zawodowego dla młodzieży szkolnej wymaga formalnego umocowania zagadnień na gruncie obowiązujących aktów prawnych, przedstawienia ram teoretycznych poradnictwa oraz diagnozy stanu faktycznego. Autor przedstawia prawne aspekty funkcjonowania szkolnego poradnictwa na drugim i trzecim etapie edukacyjnym, a więc w gimnazjum i liceum ogólnokształcącym. W dalszej części prezentuje koncepcję wsparcia szkolnego systemu poradnictwa poprzez korelację podstawy programowej kształcenia ogólnego z treściami z zakresu poradnictwa zawodowego, opracowaną przez autora pod opieką Marioli Wolan-Nowakowskiej.

Przedstawiona w tym opracowaniu koncepcja korelacji podstawy programowej kształcenia ogólnego z celami poradnictwa została zainspirowana badaniami Magdaleny Loski.

### **Zadania poradnictwa edukacyjno-zawodowego w szkole**

Zadania związane z szeroko rozumianym poradnictwem edukacyjno-zawodowym obejmują informacje na temat formalnego i pozaformalnego systemu kształcenia, świata zawodów, orientacji szkolnej

i zawodowej, kształtowania postaw proaktywnych, wspierania procesów samopoznania, a także diagnozę i identyfikację potrzeb adolescentów. W języku dokumentów oświatowych i wewnątrzszkolnych<sup>1</sup> określane są one wspólnym mianem doradztwo zawodowe. W literaturze naukowej rozróżnia się pojęcia doradztwo i poradnictwo. W prezentowanym artykule pozostawiono termin doradztwo wszędzie tam, gdzie odnosi się on do nazw dokumentów szkolnych, używając terminu poradnictwo do opisywania zjawisk i sytuacji szkolnych.

Doradztwo zawodowe obecne jest w dokumentach oświatowych od początku lat 90. ubiegłego wieku. Jednakże mimo zbliżającego się ćwierćwiecza starań władz oświatowych, w tym czasie nie powstał żaden dokument w randze ustawy czy rozporządzenia poświęcony w całości szkolnemu doradztwu zawodowemu. Wybrane cele i zadania z tego zakresu rozproszone są w wielu aktach prawnych regulujących pracę szkoły.

Przez prawie 20 lat głównym punktem odniesienia dla doradztwa zawodowego była ustawa oświatowa zobowiązująca placówki oświatowe do przygotowania uczniów do wyboru zawodu i kierunku kształcenia (Ustawa z dnia 7.09.1991 r. o systemie oświaty, Dz.U. 1991 nr 95, poz. 425). Akt ten nie precyzował i, mimo wielokrotnych nowelizacji, nadal nie precyzuje form i metod realizacji poradnictwa. Stanowi swoisty imperatyw działań dydaktyczno-wychowawczych szkoły.

Kolejnym ważnym dla omawianych zagadnień dokumentem jest Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21.05.2001 r. w sprawie ramowych statutów publicznego przedszkola oraz publicznych szkół (Dz.U. 2001 nr 61, poz. 624). W dokumencie tym pojawił się wymóg, aby statuty szkół ponadpodstawowych określały organizację wewnątrzszkolnego systemu doradztwa (WSD) oraz zajęć związanych z wyborem kierunku kształcenia, organizację współdziałania z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi, w tym poradniami specjalistycznymi oraz innymi instytucjami świadczącymi poradnictwo i specjalistyczną pomoc uczniom i rodzicom.

---

<sup>1</sup> Pod pojęciem dokumentów wewnątrzszkolnych autor rozumie dokumenty tworzone samodzielnie przez poszczególne szkoły. Będą to więc: statut szkoły, program nauczania, program wychowawczy i program profilaktyki oraz wewnątrzszkolny system oceniania.



W 2010 roku minister edukacji narodowej wydał rozporządzenie w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 r. (Dz.U. 2010 nr 228). Akt ten, wraz z aktualizacją z 2013 roku jest, jak dotąd, najobszerniejszym dokumentem normującym funkcjonowanie szkolnego doradztwa zawodowego (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30.04.2013 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach, Dz.U. 2013 nr 532). W rozporządzeniu znajduje się szereg odwołań do doradztwa i jego ogólnych celów w odniesieniu do obowiązków nauczycieli przedmiotowych, nauczycieli specjalistów i osób koordynujących doradztwo na terenie szkoły. Dokument stwierdza, że „zajęcia związane z wyborem kierunku kształcenia i zawodu oraz planowaniem kształcenia i kariery zawodowej organizuje się w celu wspomagania odpowiednio uczniów oraz słuchaczy w podejmowaniu decyzji edukacyjnych i zawodowych, przy wykorzystaniu aktywnych metod pracy” (Dz.U. 2013 nr 532, § 17). Zapis podkreśla, że zajęcia powinny być prowadzone nie tylko przez specjalistów (m.in. doradców, pedagogów, czy psychologów), lecz także wszystkich nauczycieli.

Bardzo istotne w kontekście efektywności poradnictwa jest rozpoznanie potrzeb edukacyjnych, zainteresowań i szczególnych uzdolnień ucznia. Także i te zadania powinny być realizowane przez całe grono pedagogiczne, nie tylko pedagogów szkolnych i doradców. Rozporządzenie nakłada na wszystkich nauczycieli obowiązek prowadzenia „obserwacji pedagogicznej, w trakcie bieżącej pracy z uczniami mającej na celu rozpoznanie u uczniów szczególnych uzdolnień” (Dz.U. 2013 nr 532, § 19.2.2b). Rozporządzenie zobowiązuje nauczycieli gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych do prowadzenia doradztwa edukacyjno-zawodowego, które w swej istocie zawiera komponent diagnostyczny w zakresie identyfikacji słabych i mocnych stron, doświadczeń zawodowych, umiejętności funkcjonalnych, predyspozycji i uzdolnień.

Ze względu na zwiększające się znaczenie kształcenia włączającego realizowanego w szkołach i oddziałach ogólnodostępnych oraz integracyjnych, podane zestawienie należy rozszerzyć o Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej w sprawie warunków organizowania

kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w przedszkolach, szkołach i oddziałach ogólnodostępnych lub integracyjnych (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 r., Dz.U. 2010 nr 228, poz. 1490). W dokumencie opublikowanym w 2010 roku podkreślono konieczność opracowywania dla wymienionych uczniów indywidualnych programów edukacyjno-terapeutycznych uwzględniających w gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych działania z zakresu doradztwa edukacyjno-zawodowego.

Dopełnieniem podstaw prawnych organizujących system szkolnego doradztwa zawodowego jest Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych w tym publicznych poradni specjalistycznych z 2013 r. (Dz.U. 2013, poz. 199). W dokumencie tym stwierdzono, że poradnie udzielają pomocy uczniom w „dokonywaniu wyboru kierunku kształcenia, wyboru zawodu”, a także nauczycielom i innym specjalistom w „planowaniu i realizacji zadań z zakresu doradztwa edukacyjno-zawodowego” oraz „rozwijaniu zainteresowań i uzdolnień uczniów”.

## **Praktyka realizacji poradnictwa zawodowego w szkołach**

Wewnątrzszkolny system doradztwa zawodowego powinien szczegółowo określać role i zadania nauczycieli realizowane w ramach rocznego planu działań, czas i miejsce realizacji podejmowanych zadań, oczekiwane efekty oraz metody pracy (Łukaszewicz 2008, s. 25). Działania realizowane w ramach wewnątrzszkolnego systemu doradztwa powinny być określone precyzyjnie, tak aby wszyscy uczniowie zostali objęci orientacją i poradnictwem zawodowym (Wojtasik 2011, s. 63). Założenia prawne wskazują na konieczność zapewnienia uczniom gimnazjów oraz szkół ponadgimnazjalnych zajęć przygotowujących do planowania kariery edukacyjnej i zawodowej. Zajęcia te są często prowadzone w sposób przypadkowy. Obejmują między innymi zastępstwa w przypadku nieobecności nauczycieli przedmiotowych. Można zatem stwierdzić, iż zajęcia przygotowujące uczniów do planowania kariery edukacyjno-zawodowej są marginalizowane (por. Wolan-Nowakowska 2013 s. 106; Piorunek 2004, s. 90).

Jak wskazano wcześniej, istnieje wiele zapisów formalnych konstytuujących poradnictwo zawodowe w szkole. Niewątpliwie najwięcej konkretnych zapisów znajduje się w kolejnych rozporządzeniach o zasadach udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach z 2010 i 2013 roku. Najbardziej precyzyjnie określono w dokumencie zadania szkolnego doradcy zawodowego lub, w przypadku braku takiego, osoby powołanej przez dyrektora szkoły do planowania i realizacji zadań z zakresu doradztwa edukacyjno-zawodowego.

Do zadań doradcy należy:

- systematyczne diagnozowanie zapotrzebowania uczniów na informacje edukacyjne i zawodowe oraz pomoc w planowaniu kształcenia i kariery zawodowej;
- gromadzenie, aktualizacja i udostępnianie informacji edukacyjnych i zawodowych właściwych dla danego poziomu kształcenia;
- prowadzenie zajęć związanych z wyborem kierunku kształcenia i zawodu oraz planowaniem kształcenia i kariery zawodowej;
- koordynowanie działalności informacyjno-doradczej prowadzonej przez szkołę i placówkę;
- współpraca z innymi nauczycielami w tworzeniu i zapewnieniu ciągłości działań w zakresie doradztwa edukacyjno-zawodowego;
- wspieranie nauczycieli, wychowawców grup wychowawczych i innych specjalistów w udzielaniu pomocy psychologiczno-pedagogicznej (Dz.U. 2013 nr 532, § 25.1).

Niestety pozostali adresaci zapisów o obowiązku prowadzenia doradztwa zawodowego w szkole nie otrzymali od Ministerstwa Edukacji Narodowej jakichkolwiek wskazówek, w jaki sposób, jakimi metodami, w jakiej formie i przy użyciu jakich środków dydaktycznych zrealizować powierzone im zadania! Postawiono przed nauczycielami cele ogólne – „prowadzenie zajęć związanych z wyborem kierunku kształcenia i zawodu oraz planowaniem kształcenia i kariery zawodowej” oraz prowadzenie doradztwa edukacyjno-zawodowego (Dz.U. 2013 nr 532, § 17, § 19.2). Celów tych nie zoperacjonalizowano. Nie określono też oczekiwanych efektów kształcenia (IBE 2013, s. 114–115). Nauczyciele w przeważającej większości nie są specjalistami w zakresie poradnictwa zawodowego. Nie powinno to dziwić w świetle danych na temat tworzenia w szkołach

etatów dla wykwalifikowanych doradców zawodowych. Zaledwie co dziesiąte gimnazjum w Polsce dysponuje doradcą na etacie (Kukla 2012). W samej tylko aglomeracji warszawskiej, w której od początku 2014 roku funkcjonuje Warszawski System Doradztwa Zawodowego, na 113 gimnazjów zaledwie 10 zatrudnia doradcę, a co druga osoba odpowiedzialna za koordynację wewnątrzszkolnego systemu doradztwa nie ma kwalifikacji do pełnienia takich obowiązków (WSDZ 2014).

Według specjalistów proces orientacji szkolnej i zawodowej w gimnazjum i szkołach średnich powinien być realizowany systematycznie, blisko ucznia na terenie szkoły i w sposób ciągły podczas całego toku edukacji (Wolan-Nowakowska 2013). Rozporządzenia MEN nałożyły na gimnazja oraz szkoły ponadgimnazjalne obowiązek prowadzenia poradnictwa edukacyjno-zawodowego dla uczniów. W warstwie deklaratywnej sytuacja wygląda dobrze. Szkoły deklarują prowadzenie zajęć z zakresu przygotowania uczniów do planowania kariery edukacyjno-zawodowej, jednak w ujęciu pragmatycznym obraz jest całkowicie odmienny.

Badania roli poradnictwa zawodowego wykazały, że pomimo obowiązujących rozporządzeń w większości badanych szkół zajęcia z poradnictwa zawodowego kierowane są wyłącznie do uczniów ostatnich klas: III klasa gimnazjum, III klasa liceum (Wojewódzki Urząd Pracy w Warszawie 2013). Wtedy właśnie uczniowie muszą podjąć pierwszą decyzję zawodową, jednak bez wcześniejszego przygotowania jej trafność nie jest zadowalająca, co wyraźnie pokazał *Raport dotyczący stanu doradztwa edukacyjno-zawodowego w Polsce i wybranych krajach Unii Europejskiej* opublikowany przez Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej (2011). Podkreślono w nim utrzymujący się dominujący, społeczny trend polegający na przewadze kształcenia ogólnego nad kształceniem zawodowym oraz brak przygotowania młodzieży do planowania kariery edukacyjno-zawodowej.

Mimo oficjalnego wywiązywania się szkół z obowiązku prowadzenia doradztwa zawodowego, wyniki badań prowadzonych wśród uczniów świadczą zarówno o braku powszechnego dostępu do zajęć z poradnictwa, jak i o niskiej jakości samych zajęć (Czepiel 2013, s. 15–23). Również badania czasu i warunków pracy nauczycieli przeprowadzone przez Instytut Badań Edukacyjnych ujawniły niekorzystny obraz szkolnego poradnictwa (IBE 2013). Wśród kilkudziesięciu czynności, które

nauczyciele wykonują, na ostatnim miejscu znalazło się poradnictwo edukacyjno-zawodowe. Tylko 4% badanych nauczycieli podejmowało zadania związane z przygotowaniem uczniów do planowania kariery edukacyjno-zawodowej. Większość nauczycieli czyniła to sporadycznie, raz lub kilka razy w semestrze.

Jak więc w takiej sytuacji mają wypełniać swoje obowiązki w zakresie poradnictwa nauczyciele przedmiotowi? Pytanie to nabiera dodatkowej wagi w zestawieniu z niepokojącymi danymi dotyczącymi losów absolwentów szkół ogólnokształcących i ich przygotowania do podejmowania odpowiedzialnych wyborów edukacyjno-zawodowych, których jednym ze wskaźników jest utrzymująca się wysoka liczebność młodzieży z grupy NEET (Eurofound 2012)<sup>2</sup>. Coroczne raporty na temat najbardziej poszukiwanych na rynku pracowników wskazują nieadekwatność decyzji edukacyjno-zawodowych podejmowanych przez gimnazjalistów (ManpowerGroup 2013). Utrzymujący się trend kształcenia ogólnego, odraczanie decyzji zawodowych istotnie wpływają na start życiowy młodych ludzi, niejednokrotnie rodząc frustracje i pogłębiając zjawisko wykluczenia. Informacje takie docierają ze strony instytucji rynku pracy i wyższych uczelni (KOWEZiU 2011; Eurofound 2012; Rószkiewicz 2009 s. 26–27). Szkoła to nie tylko wiedza i umiejętności przedmiotowe, wskazane w celach szczegółowych kształcenia ogólnego, lecz także kompetencje społeczne i przygotowanie do odpowiedzialnej dorosłości wskazane w celach ogólnych. Odpowiedzialnie realizowane poradnictwo edukacyjno-zawodowe może istotnie wzmocnić użyteczną funkcję szkoły.

## **Rola nauczycieli przedmiotowych w szkolnym poradnictwie zawodowym**

Paradoksalnie, w koncepcji funkcjonowania poradnictwa zawodowego w szkole, kluczową rolę pełnią nie szkolni doradcy zawodowi

---

<sup>2</sup> ang. Not in Education, Employment or Training, osoby, które nie korzystają z instytucji edukacyjnych, nie pracują ani nie biorą udziału w szkoleniach zawodowych. Według Eurofound w 2012 r. w Polsce wśród osób w wieku 15–24 lata młodzież NEET stanowiła ok. 12%.

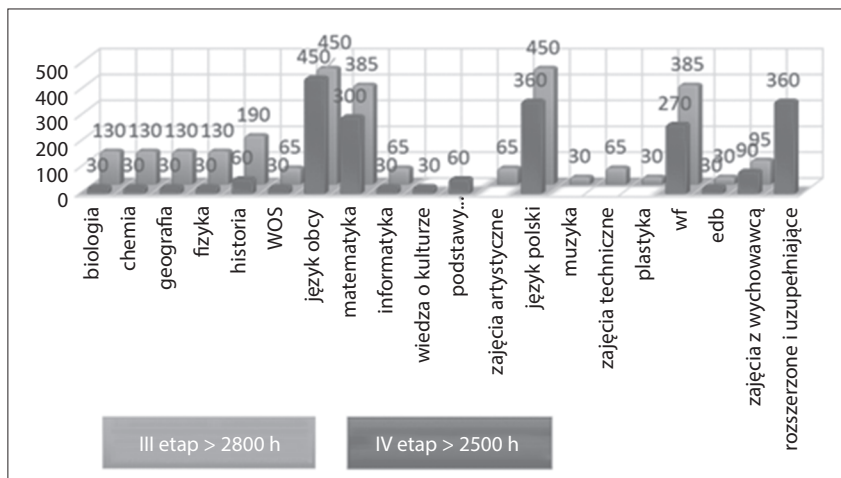
(bo tych zazwyczaj w szkole nie ma), pedagogzy czy psychologzy szkolni (bo na mocy często tych samych rozporządzeń przydzielono im wiele innych, nie mniej ważnych obowiązków, np. diagnoza i terapia pedagogiczna), ale nauczyciele przedmiotowi. Dlaczego poszerzono dotychczasowe obowiązki nauczycieli o zadania z zakresu poradnictwa zawodowego? Przesłanek do sporządzenia wykazu najważniejszych powodów dostarcza rozporządzenie w sprawie ramowych statutów (Dz.U. 2001 nr 61, poz. 624) oraz uzasadnienie do rozporządzenia w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej (Uzasadnienie 2013). Do najważniejszych powodów należą:

- możliwość obserwacji uczniów w różnych środowiskach, aktywnościach i warunkach; w odróżnieniu od doradców, psychologów czy pedagogów szkolnych mają kontakt z uczniem nie tylko podczas zajęć, lecz także przerw, wycieczek, wyjazdów na zielone szkoły;
- posiadanie bezcennej, z punktu widzenia konstruowania ścieżki kształcenia i projektowania kariery zawodowej, wiedzy o uczniu;
- możliwość wdrażania określonych strategii i weryfikowania ich efektów;
- posiadanie w miarę regularnego kontaktu z rodzicami/opiekunami ucznia;
- możliwość przeprowadzania analizy porównawczej w gronie pedagogicznym;
- posiadanie wiedzy przedmiotowej i kompetencji pedagogicznych.

Potencjał doradczy nauczycieli nabiera szczególnego znaczenia w świetle liczby godzin spędzanych przez danego pedagoga ze swoimi uczniami w ramach lekcji nauczanego przedmiotu oraz sytuacjach o mniej formalnym charakterze jak przerwy międzylekcyjne, wycieczki, projekty edukacyjne i inne aktywności występujące w życiu szkolnym.

Łączna liczba obowiązkowych godzin lekcyjnych wynosi ponad 2800 dla trzyletniego gimnazjum i ponad 2500 dla trzyletniego liceum ogólnokształcącego. Na rysunku 1 zestawiono minimalną liczbę godzin

kształcenia w zakresie przedmiotów obowiązkowych w wymienionych szkołach.



**Rysunek 1.** Minimalna liczba godzin kształcenia wybranych przedmiotów szkolnych na III i IV etapie edukacyjnym

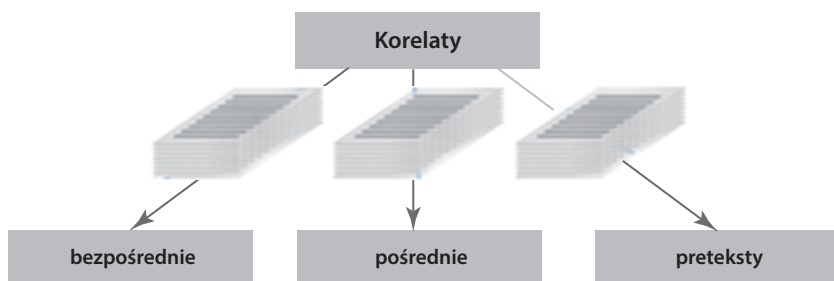
Źródło: opracowanie własne na podstawie rozporządzenia MEN (Dz.U. 2001 nr 61, poz. 624).

Grupa nauczycieli współtworzących tzw. grono pedagogiczne spędza z danym uczniem ponad 800 godzin rocznie! To potencjał nie do przecenienia. I dlatego tak ważna jest świadomość nauczycieli siły ich oddziaływania, nie tylko w ramach realizacji programu nauczania konkretnego przedmiotu, lecz także realizacji treści ważnych dla przygotowujących się do dorosłości młodych ludzi. Poradnictwo edukacyjno-zawodowe może i powinno być, analogicznie do kształcenia przedmiotowego, realizowane nie tylko w zakresie wiadomości i umiejętności, lecz także postaw (Sztaba 2013, s. 91–108). Każdy pedagog pracujący w szkole z młodzieżą może w istotny sposób realizować cele wychowawcze, kształtując postawy proaktywne i kompetencje niezbędne wkraczającym na rynek pracy absolwentom.

## Podstawa programowa kształcenia jako szansa rozwoju poradnictwa zawodowego

Wielu uczestnikom debaty na temat funkcjonowania poradnictwa zawodowego w szkole umyka fakt istnienia jeszcze jednego źródła treści z zakresu orientacji, informacji i diagnozy edukacyjno-zawodowej. Źródłem tym jest podstawa programowa kształcenia ogólnego nauczanego przedmiotu. Dokument ten operacjonalizuje cele ogólne kształcenia poszczególnych przedmiotów szkolnych z uwzględnieniem większości celów poradnictwa zawodowego. Doskonałym tego przykładem jest korelacja treści przedmiotowych z koncepcją kształcenia kompetencji kluczowych, opisanych z perspektywy szans na współczesnych i przyszłych rynkach pracy.

Osadzenie treści z zakresu poradnictwa zawodowego w ścieżkach kształcenia przedmiotowego pozwala na zrealizowanie przytaczanych wcześniej postulatów o systematyczności, ciągłości i bliskości działań doradczych. Podstawy programowe z nauczanego przedmiotu obowiązują wszystkich nauczycieli. Umieszczone w nich treści z zakresu poradnictwa zawodowego nie stanowią więc dodatkowego obciążenia dla nauczyciela. Istota tej koncepcji polega na umiejętności korelacji zapisów podstawy programowej z treściami stanowiącymi sedno poradnictwa zawodowego. Szczegółowa analiza treści podstawy ujawnia czytelnikowi liczne odniesienia do poradnictwa zawodowego. Odniesienia te można podzielić na trzy grupy: korelaty bezpośrednie, pośrednie i tzw. preteksty.



**Rysunek 2.** Typy odniesień celów szczegółowych podstawy programowej do treści z zakresu poradnictwa

Źródło: opracowanie własne.



**Tabela 1.** Korelaty poradnictwa zawodowego w zapisach podstawy programowej w poszczególnych przedmiotach na III etapie edukacyjnym

<b>Przedmiot</b>	<b>Liczba godzin</b>	<b>Punkt podstawowy</b>	<b>Korelaty</b>
Biologia	130	38	40
Chemia	130	5	9
Geografia	130	44	28
Fizyka	130	7	6
Historia	190	35	67
WOS	65	76	78
Etyka	0	4	22
WDŻ	0	7	20
Język obcy	450	15	12
Matematyka	385	18	13
Zajęcia techniczne	65	6	10
Informatyka	65	24	26
Muzyka	30	11	10
Plastyka	30	4	11
Zajęcia artystyczne	65	9	9
Język polski	450	17	25
Wf	385	20	20
Edb	30	9	10
Zajęcia z wychowawcą	95	9	10
Suma	2825	349	416

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 2. Przykłady korelatów bezpośrednich (gimnazjum)

Przedmiot	Korelaty
<b>Wiedza o społeczeństwie</b>	29. Przedsiębiorstwo i działalność gospodarcza. Uczeń: <ol style="list-style-type: none"> <li>1) wyjaśnia, na czym polega prowadzenie indywidualnej działalności gospodarczej;</li> <li>4) przedstawia główne prawa i obowiązki pracownika; wyjaśnia, czemu służą ubezpieczenia społeczne i zdrowotne.</li> </ol> 30. Wybór szkoły i zawodu. Uczeń: <ol style="list-style-type: none"> <li>1) planuje dalszą edukację (w tym wybór szkoły ponadgimnazjalnej), uwzględniając własne preferencje i predyspozycje;</li> <li>2) wyszukuje informacji o możliwościach zatrudnienia na lokalnym, regionalnym i krajowym rynku pracy;</li> <li>3) sporządza życiorys i list motywacyjny;</li> <li>4) wskazuje główne przyczyny bezrobocia w swojej miejscowości, regionie i Polsce; ocenia jego skutki.</li> </ol>
<b>Etyka</b>	11. Praca i jej wartość dla człowieka, znaczenie etyki zawodowej.
<b>Wychowanie fizyczne</b>	7. Edukacja zdrowotna. Uczeń: <ol style="list-style-type: none"> <li>3) identyfikuje swoje mocne strony, planuje sposoby ich rozwoju oraz ma świadomość słabych stron, nad którymi należy pracować;</li> <li>5) omawia sposoby redukcji nadmiernego stresu i radzenia sobie z nim w sposób konstruktywny;</li> <li>7) wyjaśnia, w jaki sposób może dawać i otrzymywać różnego rodzaju wsparcie społeczne.</li> </ol>
<b>Geografia</b>	5. Ludność Polski. Uczeń: <ol style="list-style-type: none"> <li>4) wykazuje różnice w strukturze zatrudnienia ludności w Polsce i we własnym regionie;</li> <li>5) podaje główne, aktualne problemy rynku pracy w Polsce i we własnym regionie.</li> </ol>

Źródło: opracowanie własne.

W przypadku podstaw programowych kształcenia ogólnego wszystkich obowiązkowych przedmiotów w gimnazjum wyróżniono ponad 400 korelatów zagadnień z zakresu poradnictwa z prawie 350 celami kształcenia wyszczególnionymi w dokumencie.

W analogiczny sposób w podstawie programowej kształcenia ogólnego na IV etapie edukacyjnym zidentyfikowano ponad 500 korelatów z ok. 500 celami wyszczególnionymi w dokumencie.

Proces korelacji celów zapisanych w podstawie z treściami ważnymi dla poradnictwa w zakresie odniesień bezpośrednich jest oczywisty – w większości przedmiotów, zwłaszcza w gimnazjum, pojawiają się określone treści wprost. Treść kształcenia przedmiotowego jest jednocześnie celem poradnictwa zawodowego.

**Tabela 3.** Korelaty pośrednie w wybranych przedmiotach (gimnazjum)

Przedmiot	Zapis w podstawie programowej	Treści z zakresu poradnictwa
<b>Wychowanie fizyczne</b>	5. Sport. Uczeń: planuje szkolne rozgrywki sportowe według systemu pucharowego i „każdy z każdym”; pełni rolę organizatora, zawodnika, sędziego i kibica w ramach szkolnych zawodów sportowych.	Planowanie rozgrywek i organizacja zawodów jako doświadczenie istotne dla przyszłego pracownika: <ul style="list-style-type: none"> <li>• organizacja spotkań firmowych;</li> <li>• planowanie działań, przewidywanie problemów i ich konsekwencji;</li> <li>• zarządzanie projektami;</li> <li>• delegowanie kompetencji;</li> <li>• praca pod presją czasu.</li> </ul>
<b>Fizyka</b>	9. Wymagania doświadczalne. W trakcie nauki w gimnazjum uczeń obserwuje i opisuje jak najwięcej doświadczeń. Nie mniej niż połowa doświadczeń opisanych poniżej powinna zostać wykonana samodzielnie przez uczniów w grupach, pozostałe doświadczenia – jako pokaz dla wszystkich, wykonany przez wybranych uczniów pod kontrolą nauczyciela.	Demonstracja i pokaz to formy prezentacji przydatne: <ul style="list-style-type: none"> <li>• w postępowaniu rekrutacyjnym (prezentowanie siebie, swojego dorobku, portfolio, próbek prac);</li> <li>• w aplikowaniu o grant, stypendium, pomoc finansową.</li> </ul>

Przedmiot	Zapis w podstawie programowej	Treści z zakresu poradnictwa
<b>Informatyka</b>	<p>7. Wykorzystywanie komputera i technologii informacyjno-komunikacyjnych do rozwijania zainteresowań [...]</p> <p>Uczeń:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) opisuje wybrane zastosowania TIK, z uwzględnieniem swoich zainteresowań, oraz ich wpływ na osobisty rozwój, rynek pracy i rozwój ekonomiczny;</li> <li>2) opisuje korzyści i niebezpieczeństwa wynikające z rozwoju informatyki i powszechnego dostępu do informacji.</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kształcenie ustawiczne;</li> <li>• zmiany na rynku pracy związane z cyfrową rewolucją;</li> <li>• cyfrowe bezpieczeństwo ucznia i pracownika;</li> <li>• zagadnienia etyczne;</li> <li>• ochrona danych osobowych;</li> <li>• nowe zawody i specjalności;</li> <li>• kompetencje informatyczne w innych dyscyplinach.</li> </ul>
<b>Historia</b>	<p>17. Humanizm i renesans.</p> <p>Uczeń:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>3) ocenia rolę druku dla upowszechniania idei renesansu oraz rozwoju cywilizacji europejskiej.</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wynalazki i nowe technologie jako źródło zmiany źródła zmiany i rozwoju gospodarczego;</li> <li>• rola mediów w postępie cywilizacyjnym;</li> <li>• znaczenie dostępu do wiedzy dla rozwoju gospodarczego;</li> <li>• porównanie „rewolucji” Gutenberga i rewolucji cyfrowej;</li> <li>• zawody zanikające i rozwojowe;</li> <li>• nowe zawody.</li> </ul>

Źródło: opracowanie własne.

Korelaty pośrednie to odniesienia do celów poradnictwa zawodowego, których realizacja związana jest pośrednio z treściami kształcenia przedmiotowego. Identyfikacja odniesień typu pośredniego wymaga dotarcia do istoty obecności danego zapisu w podstawie programowej.

Preteksty to potoczna nazwa szczegółowych celów kształcenia ogólnego, które nauczyciel może wykorzystać jako pretekst do dygresji ważnej z punktu widzenia celów poradnictwa zawodowego. Przykładem pretekstu do krytycznej analizy porównawczej szkół ponadgimnazjalnych jest lekcja matematyki poświęcona statystyce opisowej i wprowadzeniu do rachunku prawdopodobieństwa. Realizacja tych samych celów dydaktycznych z zakresu matematyki może stanowić naturalny pretekst do realizacji różnych treści z zakresu poradnictwa zawodowego (por. tabela 4).

**Tabela 4.** Preteksty na lekcji matematyki (III etap edukacyjny)

Zapis stanowiący pretekst	Korelaty
<p>9. Statystyka opisowa i wprowadzenie do rachunku prawdopodobieństwa. Uczeń:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) interpretuje dane przedstawione za pomocą tabel, diagramów słupkowych i kołowych, wykresów;</li> <li>2) wyszukuje, selekcjonuje i porządkuje informacje z dostępnych źródeł;</li> <li>3) przedstawia dane w tabeli, za pomocą diagramu słupkowego lub kołowego;</li> <li>4) wyznacza średnią arytmetyczną i medianę zestawu danych;</li> <li>5) analizuje proste doświadczenia losowe.</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Określanie prawdopodobieństwa otrzymania dotacji, przyjęcia do szkoły średniej i na studia;</li> <li>• określanie i porównywanie poziomów skuteczności szkoły na podstawie wyników absolwentów;</li> <li>• zawody obarczone ryzykiem zdarzeń losowych (np. rolnictwo i klimat);</li> <li>• zawody związane z analizą i statystyką;</li> <li>• rachunek prawdopodobieństwa jako pretekst do rozważań o niepewności zawodowej i czynnikach zewnętrznych wpływających na osiągnięcie sukcesu.</li> </ul>

Źródło: opracowanie własne.

Rozszerzenie zagadnień przedmiotowych o treści istotne dla poradnictwa edukacyjno-zawodowego ma podwójną korzyść. Oprócz oczywistego wspierania procesu orientacji szkolnej i zawodowej dodatkowa zaleta takiego rozwiązania wynika z możliwości nadawania teoretycznym treściom pragmatycznego i funkcjonalnego charakteru.

## Podsumowanie

W 2015 roku szkolne poradnictwo zawodowe regulowane było jedną ustawą i kilkoma rozporządzeniami, żaden jednak z tych dokumentów nie określał, w jaki sposób nauczyciele mają realizować cele z zakresu poradnictwa. Podstawy programowe kształcenia ogólnego dostarczają nauczycielom gotowe rozwiązania pozwalające wywiązać się z nałożonego na nich obowiązku prowadzenia poradnictwa dla swoich uczniów. Wnikliwa analiza celów szczegółowych pozwala zidentyfikować korelaty treści nauczanego przedmiotu z treściami konstytuującymi szkolne poradnictwo zawodowe.

## Literatura

- Czepiel A.P. (2013). *Dlaczego należy zwiększyć efektywność doradztwa zawodowego w polskich szkołach?* Warszawa: Fundacja Forum Obywatelskiego Rozwoju – FOR.
- Kukła D. (2012). Raport dotyczący stanu doradztwa edukacyjno-zawodowego w Polsce i wybranych krajach Unii Europejskiej. Warszawa: Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej.
- Łukaszewicz A. (2008). Wewnątrzszkolny system doradztwa, czyli przygotowanie młodzieży do wejścia na rynek pracy w warunkach polskich. W: M. Kotarba, M. Łuczak (red.), *ABC poradnictwa zawodowego w szkole. Praca zbiorowa*. Warszawa: Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej.
- Piorunek M. (2004). *Projektowanie przyszłości edukacyjno-zawodowej w okresie adolescencji*. Poznań: Wydawnictwo UAM.
- Rószkiewicz M. (2009). Diagnoza stanu szkolnictwa wyższego w Polsce. Wyzwania w obszarach Strategicznych. W: *Polskie szkolnictwo wyższe: stan, uwarunkowania i perspektywy*. Warszawa: Konferencja Rektorów Akademickich Szkół Polskich, Fundacja Rektorów Polskich, Wydawnictwa UW.
- Sztaba M. (2013). Wychowanie do pracy i przez pracę jako istotny element wspomagający planowanie i realizację kariery zawodowej.

- W: B. Jakimiuk (red.), *Między wychowaniem a karierą zawodową*. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Wojtasik B. (2011). *Podstawy poradnictwa kariery. Poradnik dla nauczycieli*. Warszawa: Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej.
- Wolan-Nowakowska M. (2013). *Młodzież w sytuacji planowania kariery zawodowej. Badania porównawcze uczniów z dysfunkcją narządu ruchu i pełnosprawnych*. Warszawa: Wydawnictwo APS.

### **Raporty**

- Badanie funkcjonowania systemu kształcenia zawodowego w Polsce. Raport z badania jakościowego wśród ekspertów (2011). Warszawa, MEN/KOWEŻiU.
- Diagnoza stanu doradztwa edukacyjno-zawodowego w gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych w relacjach dyrektorów szkół i osób realizujących doradztwo (2015). Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Eurofound (2012). European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions, NEETs Young people not in employment, education or training: Characteristics, costs and policy responses in Europe.
- Niedobór talentów (2013). Warszawa: ManpowerGroup.
- Raport tematyczny z badania. Czas pracy i warunki pracy w relacjach nauczycieli (2013). Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Rola doradztwa zawodowego (2013). Wojewódzki Urząd Pracy w Warszawie, <http://obserwatorium.mazowsze.pl/> [dostęp: 12.05.2015].

### **Inne**

- WSDZ (2014), *Koncepcja Warszawskiego Systemu Doradztwa Zawodowego*, Warszawa: WCIESE, <http://edukacja.warszawa.pl> [dostęp: 10.05.2015].

## CZĘŚĆ II.

---

WSPARCIE UCZNIÓW  
ZE SPECJALNYMI  
POTRZEBAMI EDUKACYJNYMI  
W PLANOWANIU  
KARIERY ZAWODOWEJ





## 5.

# UCZEŃ ZE SPECJALNYMI POTRZEBAMI EDUKACYJNYMI W PROCESIE PORADNICTWA ZAWODOWEGO

## Wprowadzenie

W edukacji uczestniczą wszyscy uczniowie, od etapu wychowania przedszkolnego, poprzez uczenie się w szkole podstawowej, gimnazjum i szkole ponadgimnazjalnej, obowiązkowo do 18. roku życia. Oczywiście jest występowanie różnic indywidualnych między uczniami spowodowanych specyfiką funkcjonowania poznawczo-percepcyjnego (mniejsza sprawność intelektualna, dysleksja, dysgrafia, dysortografia, dyskalkulia, ale też zdolności, talenty), zdrowotnego (przewlekła choroba), środowiskowego (niedostosowanie społeczne czy też pochodzenie z innej kultury).

W odniesieniu do stworzenia wszystkim odpowiednich warunków zdobywania wykształcenia wprowadzono pojęcie ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, wdrażając tym samym ideę wyrównywania szans edukacyjnych. Wynika to z powszechnie wiadomego faktu, że trudności w nauce ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi wpływają niekorzystnie na osiągnięcia szkolne i możliwości dalszego kształcenia, zdobywania kwalifikacji zawodowych oraz tworzenia wizji własnej drogi zawodowej. Nie podlega dyskusji edukacyjna idea jedności w zróżnicowaniu, która oznacza wspólne kształcenie wszystkich uczniów, ze szczególnym uwzględnieniem tych o specjalnych potrzebach edukacyjnych, którzy powinny mieć

możliwość kształcenia w drożnym i elastycznym systemie umożliwiającym przejście z placówek ogólnodostępnych do specjalnych i odwrotnie. Wprowadzana idea edukacji włączającej jest otwieraniem się szkół ogólnodostępnych na przyjmowanie w miarę możliwości i kształcenie wszystkich uczniów razem, niezależnie od doświadczanych przez nich trudności, zdolności i różnic. Inkluzji edukacyjnej i społecznej nie można wprowadzać jednorazową deklaracją czy rozporządzeniem. Jest to długi proces, a jego przebieg i poziom w każdej szkole będzie inny, ponieważ zależy od zespołu nauczycieli (ich wiedzy i umiejętności), od skuteczności zarządzania szkołą, od warunków zewnętrznych i wewnętrznych szkoły, jej bazy i zasobów, od społeczności uczniów i rodziców, a ponadto od środowiska lokalnego i możliwości współpracy z nim (Rafał-Luniewska ORE).

W przypadku uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi znaczącą rolę pełni poradnictwo zawodowe, określane jako proces w ramach którego człowiek poznając siebie, własne możliwości i ograniczenia, realizuje własne potrzeby edukacyjne, projektuje wizję własnej przyszłości zawodowej.

Prezentowany tekst dotyczy sytuacji edukacyjnej uczniów zaliczanych do tych o specjalnych potrzebach edukacyjnych, którzy obecni są niemal w każdej klasie, a mianowicie z zespołem nadpobudliwości psychoruchowej (ADHD). Właśnie ze względu na specyfikę funkcjonowania uczniowie ci mają ogromne trudności w osiągnięciu sukcesów szkolnych, akceptacji rówieśników, ale też nauczycieli skłonnych bardziej dostrzegać nieprawidłowe zachowanie niż tkwiący w nich potencjał. Uczeń z takimi negatywnymi doświadczeniami edukacyjnymi ma trudność w rozpoznaniu swoich możliwości, na podstawie których mógłby konstruować wizję własnego dorosłego życia. Praca pedagogiczna z tymi uczniami jest szczególnym wyzwaniem dla realizacji procesu poradnictwa zawodowego, w którym uczestniczyć powinni nauczyciele, wychowawcy i inni specjaliści we współpracy z rodzicami. Ukazany jest proces poradnictwa zawodowego będącego instytucjonalnym wsparciem osoby z ADHD w kształtowaniu własnej kreatywności, aktywnej postawy społecznej i wizji drogi edukacyjno-zawodowej.

## Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w systemie oświaty

Pojęcie specjalnych potrzeb edukacyjnych pojawiło się w literaturze pedagogicznej na początku lat 80. Dotyczy ucznia, który nie potrafi podać wymaganiom programowym nauczania, jest w stanie kontynuować naukę, ale potrzebuje pomocy pedagogicznej dostosowanej do swoich ograniczeń i możliwości (Bogdanowicz 1995). W literaturze przedmiotu używa się terminu specjalne potrzeby edukacyjne, które wynikają ze zróżnicowanego indywidualnie sposobu nabywania wiedzy i umiejętności w procesie uczenia się, określonego zróżnicowanym funkcjonowaniem poznawczo-percepcyjnym (Przewodnik MEN 2010). Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi to ten posiadający opinię lub orzeczenie poradni psychologiczno-pedagogicznej, ale też orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, czy też ten zdolny oraz z niepełnosprawnością, niedostosowany społecznie, zagrożony niedostosowaniem społecznym, ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się, z zaburzeniami komunikacji językowej, znajdujący się w sytuacji kryzysowej lub traumatycznej, z trudnościami adaptacyjnymi związanymi z różnicami kulturowymi lub ze zmianą środowiska edukacyjnego, w tym związanych z wcześniejszym kształceniem za granicą. Należy zwrócić uwagę, że wymieniony katalog indywidualnych potrzeb edukacyjnych i rozwojowych uczniów nie jest zamknięty. W dokumentach prawnych wymienia się także potrzeby uczniów, które powinny być w pierwszym rzędzie identyfikowane przez nauczycieli, wychowawców i specjalistów podczas pracy z uczniem, w szczególności podczas prowadzenia zajęć (Rafał-Łuniewska ORE).

Należy w tym miejscu podkreślić, że szkoła ma obowiązek wypracowania rozwiązań organizacyjnych dotyczących wspierania ucznia i wypracowania optymalnego modelu współdziałania z rodzicami, w tym skutecznych i przyjaznych rodzicom sposobów przekazywania informacji.

Podstawowym aspektem pracy z uczniem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi jest rzetelna diagnoza z wykorzystaniem informacji i zaleceń zawartych w opinii lub orzeczeniu poradni psychologiczno-pedagogicznej, informacji od rodziców (opiekunów), ale też od specja-

listów (psychologa, pedagoga, lekarza i innych) w połączeniu z informacjami uzyskanymi z literatury przedmiotu i szkoleń.

Analizując potrzeby ucznia, powinno się patrzeć na nie holistycznie. Dlatego warto zwracać uwagę na różnorodne czynniki, które mogą wpłynąć na odnoszenie przez ucznia sukcesów w szkole, czyli m.in.:

- zdolności, wiedzę, umiejętności i możliwości ucznia, potrzebne do realizacji poszczególnych przedmiotów czy zadań;
- sposoby reagowania ucznia w sytuacjach dla niego trudnych (np. poziom motywacji do pokonywania przeszkód i trudności);
- umiejętności psychospołeczne ucznia, w tym możliwości nawiązywania kontaktów z rówieśnikami i dorosłymi;
- efekty dotychczasowej edukacji oraz dostosowania programowe, metody, techniki wykorzystywane w pracy z uczniem;
- poziom sprawności motorycznej ucznia, w tym możliwości samoobsługi (głównie w odniesieniu do dzieci młodszych i niepełnosprawnych ruchowo);
- poziom samodzielności ucznia;
- sytuacja rodzinna i warunki w jakich żyje uczeń (Leśniewska, Puchała ORE).

Wskazówki do pracy z uczniem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi to przede wszystkim tworzenie prawidłowych warunków edukacyjnych, polegających na dostosowaniu metod i form pracy z dzieckiem do jego możliwości uwarunkowanych dysfunkcjami, zdolnościami czy sytuacją społeczną. Najważniejsze polegają na:

- dostosowaniu sposobu komunikowania się z uczniem;
- zachowaniu właściwego dystansu w relacjach;
- umożliwieniu poznania wielozmysłowego;
- odwoływaniu się do konkretności;
- wydłużeniu czasu pracy;
- zmianie form aktywności;
- dzieleniu materiału na części;
- zmniejszeniu lub zwiększeniu zadań do wykonania;
- stosowaniu zróżnicowanych prac do samodzielnego rozwiązania;
- powtarzaniu reguł obowiązujących w klasie i jasnym wyznaczeniu granic.

Ważne, żeby podczas całego procesu udzielania pomocy uczniowi nauczyciel, będący członkiem zespołu, miał zapewnione wsparcie udzielane np. przez psychologa, pedagoga, doradcę metodycznego. Trudno bowiem oczekiwać, aby nauczyciele posiadali specjalistyczną wiedzę z psychologii, logopedii, terapii pedagogicznej w stopniu pozwalającym na profesjonalne postępowanie w przypadku wystąpienia problemów z tego zakresu. Jeśli np. w klasie jest uczeń przejawiający zaburzenia zachowania, rolą psychologa będzie wyjaśnienie nauczycielom specyfiki funkcjonowania dziecka borykającego się z takim problemem i pomoc w zaplanowaniu skutecznych sposobów postępowania. Potrzebne jest wsparcie psychologiczne wszystkim nauczycielom w trakcie podejmowania przez nich działań terapeutycznych (konsultacje, coaching, superwizja). Ważne, aby wsparcie przez specjalistów było dla nauczyciela wyraźnie odczuwalne i wzmacniało jego poczucie pewności w działaniach na rzecz ucznia (tamże).

Na wyższych etapach edukacyjnych, np. w dziedzinie doradztwa edukacyjno-zawodowego w gimnazjum i szkole ponadgimnazjalnej, zarówno uczeń, jak i jego rodzice powinni otrzymać wsparcie i wyczerpujące informacje na temat oferty szkół ponadgimnazjalnych, zawodów poszukiwanych na rynku pracy oraz zawodów zagrożonych bezrobociem (Rafał-Luniewska ORE).

Aby zapewnić młodzieży z gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych profesjonalną pomoc w znalezieniu satysfakcjonującej drogi zawodowej, ważne jest zapewnienie na tych etapach edukacyjnych doradztwa edukacyjno-zawodowego. Aktualne rozporządzenie o pomocy psychologiczno-pedagogicznej w szkole nakłada na placówkę obowiązek prowadzenia doradztwa edukacyjno-zawodowego jako integralnej części wsparcia uczniów. Dokonywanie przez nauczycieli obserwacji uczniów, rozpoznawanie zainteresowań i mocnych stron, konstruowanie indywidualnych programów, planów dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi – wszystkie te działania prowadzone w sposób systematyczny mogą prowadzić do oceny możliwości, potencjału, zaplanowania przez ucznia dalszej ścieżki jego edukacji oraz kariery zawodowej. Jeśli wymienione działania prowadzone będą w sposób systematyczny, wsparcie ucznia w decyzjach dotyczących wyboru drogi zawodowej będzie jedynie podsumowaniem tego, co zrobiono (Leśniewska, Puchała

ORE). Bardziej szczegółowe informacje dotyczące znaczenia poradnictwa zawodowego dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi zostaną przedstawione w kolejnym rozdziale.

Kończąc rozważania tego fragmentu trzeba podkreślić, że w pracy z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych warto sięgać do informacji zawartych w opracowaniach MEN:

- Poradnik: *Specjalne potrzeby edukacyjne dzieci i młodzieży. Praca zespołu nauczycieli, wychowawców grup wychowawczych i specjalistów prowadzących zajęcia z uczniem w przedszkolach, szkołach i placówkach.*
- Poradnik: *Specjalne potrzeby edukacyjne dzieci i młodzieży. Prawne ABC dyrektora przedszkola, szkoły i placówki (mówi o tym, jakie zadania realizuje dyrektor przedszkola, szkoły i placówki, by indywidualnie wspierać uczniów).*

## **Proces poradnictwa zawodowego w szkole – wybrane zagadnienia**

Poradnictwo zawodowe jest procesem koordynowanym w Polsce przez dwa resorty: edukacji (Ministerstwo Edukacji Narodowej – orientacja szkolna) i pracy (Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej – poradnictwo zawodowe dla dorosłych). Praca w tych resortach regulowana jest przepisami prawnymi. Najważniejsze, określające działania poradnictwa zawodowego w edukacji, to:

- Ustawa o systemie oświaty z dnia 20.02.2015 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw (Dz.U. 2015, poz. 357) – wśród gwarancji systemowych uwzględnia przygotowanie uczniów do wyboru zawodu i kierunku kształcenia;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1.02.2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym poradni specjalistycznych (Dz.U. 2013, poz. 199) – uwzględnia rozpoznawanie i zaspokajanie indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych ucznia oraz rozpoznawanie indywidualnych możliwości psychofizycznych;

- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30.04.2013 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. 2013, poz. 532), – w którym zawarte są postanowienia dotyczące dobrowolności i nieodpłatności udzielanej pomocy, form pomocy pedagogiczno-psychologicznej (indywidualne i grupowe zajęcia związane w wyborem kierunku kształcenia i zawodu, porady dla uczniów) oraz podmiotów organizujących i udzielających pomocy psychologiczno-pedagogicznej (dyrektor szkoły lub placówki, pedagog, psycholog, logopeda, doradca zawodowy).

W myśl ustawy oświatowej z 1999 roku proces poradnictwa zawodowego dla uczniów, definiowany jako orientacja szkolna i zawodowa, powinien być długofalowy. Na ten proces składają się działania wychowawcze obejmujące sześć etapów, a mianowicie:

- etap pierwszy, który obejmuje wstępną orientację zawodową (preorientację zawodową). Polega na zapoznaniu ucznia z najbardziej znanymi i popularnymi zawodami, które występują w otoczeniu osoby;
- etap drugi ma charakter obserwacyjny, dotyczy uczniów klas IV–VI. Polega na zapoznaniu ucznia z wartością pracy jako dobra dla całego społeczeństwa i jednostki;
- etap trzeci, inaczej modułowy, obejmuje uczniów I i II klasy gimnazjum. Na tym poziomie uczeń poznaje własne możliwości, zdolności i zainteresowania;
- etap czwarty, określanymi, jako decyzyjny pierwszego stopnia. Obejmuje uczniów III klasy gimnazjum. Dochodzi tu do podejmowania decyzji co do możliwości kształcenia, uczniowie stają przed wyborem dalszej, odpowiedniej dla nich szkoły średniej;
- etap piąty obejmuje uczniów szkół ponadgimnazjalnych. Tutaj ważna jest każda pomoc doradcy zawodowego, z którym młodzi ludzie stykają się w poradniach psychologiczno-pedagogicznych, centrach informacji zawodowej, urzędach pracy;
- etap szósty, określanymi jako decyzyjny drugiego stopnia. Dotyczy uczniów, którzy stają przed wyborem dalszej drogi edukacyjnej.



Uzyskują informację na temat skutecznego poszukiwania pracy i odpowiedniej prezentacji swojej osoby (Pituła 2006).

W procesie poradnictwa zawodowego dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi podstawowe znaczenie pełnią szkoły, szczególnie gimnazja i szkoły ponadgimnazjalne, a w trakcie bieżącej pracy z uczniem udzielana jest pomoc w formie zajęć związanych z wyborem kierunku kształcenia i kariery zawodowej. Trzeba pokreślić, że ten rodzaj wsparcia edukacyjno-zawodowego dotyczy wszystkich uczniów. Istotne znaczenie mają także poradnie psychologiczno-pedagogiczne, które udzielają pomocy dzieciom i młodzieży w wyborze kierunku kształcenia i zawodu. Pomoc ta realizowana jest poprzez:

- badania diagnostyczne (indywidualne i grupowe) dotyczące określania predyspozycji i preferencji zawodowych uczniów;
- prowadzenie zajęć grupowych na terenie poradni i szkół;
- udzielanie uczniom i rodzicom informacji edukacyjno-zawodowych (Dz.U. 2013, poz. 199).

Kolejną istotną rzeczą w realizacji procesu poradnictwa zawodowego w edukacji jest zobowiązanie szkół do wspierania uczniów w dokonywaniu wyboru kierunku dalszego kształcenia, zawodu i planowania karier, szczególnie w szkole gimnazjalnej i ponadgimnazjalnej poprzez prowadzenie wewnątrzszkolnego systemu doradztwa zawodowego. Treści dotyczące orientacji zawodowej są wpisane i realizowane w ramach poszczególnych przedmiotów a nauczyciele powinni wprowadzać uczniów w zawody i specjalności, które łączą się z nauczaniem przedmiotem. Dla wzmocnienia systemu doradztwa zawodowego w edukacji powstał pomysł tworzenia Szkolnych Ośrodków Kariery, które realizują następujące działania:

- prowadzenie zajęć zawodoznawczych;
- informowanie o lokalnym i regionalnym rynku pracy;
- informowanie o przeciwwskazaniach i wymaganiach zdrowotnych w konkretnych branżach i na stanowiskach pracy;
- kształcenie umiejętności przygotowania dokumentów aplikacyjnych.

Grupą, która również jest pośrednio objęta wsparciem, są rodzice uczniów, którzy dzięki doradcom zawodowym zatrudnionym w szkołach mogą dowiedzieć się o aktualnych trendach rynku pracy, a co za

tym idzie – odpowiednio współuczestniczyć w wyborach edukacyjnych swoich dzieci. W funkcjonowaniu szkolnych ośrodków kariery istotną rolę odgrywa współpraca zarówno z organami prowadzącymi szkołę, jak i instytucjami lokalnymi oraz na szczeblu centralnym. Szkoda, że koncepcja działalności SZOK-ów, interesująca i innowacyjna, nie sprawdziła się w każdych warunkach (*Diagnoza działalności szkolnych ośrodków kariery* 2008).

Opisywany proces poradnictwa zawodowego jest adresowany do wszystkich osób potrzebujących porady, w tym osób niepełnosprawnych, a może przede wszystkim uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Należy pamiętać, że poradnictwo zawodowe jest pierwszym etapem rehabilitacji zawodowej i zarazem bardzo ważnym ogniwem w procesie kompleksowej rehabilitacji. Istotą poradnictwa rehabilitacyjno-zawodowego jest pomoc osobie niepełnosprawnej w ocenie potencjalnych możliwości w dziedzinie zawodowej. Podstawą realizacji tak rozumianego poradnictwa jest znajomość założeń wynikających z istoty rehabilitacji, jednoczesna znajomość zawodów, z których można wybrać dla nich najlepszy, a także znajomość osób, uwarunkowań indywidualnych i środowiskowych. Współcześnie realizowany proces poradnictwa zawodowego, szczególnie wobec uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, staje się procesem całościowym, a osoba doradcy zawodowego, wspierająca ucznia w dążeniu do konstruowania drogi edukacyjno-zawodowej, powinna koncentrować się na następujących zadaniach:

- rozwijanie postawy otwartości we wspólnym rozwiązywaniu problemu zawodowego w sytuacji specjalnych potrzeb edukacyjnych;
- towarzyszenie uczniowi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w samodzielnym radzeniu sobie z własnym życiem, szczególnie zawodowym;
- pomoc w tworzeniu własnej biografii osoby w danym okresie życia zawodowego, ale powiązanej z przeszłością i przyszłością;
- wzmacnianie przekonania o sensie życia mimo przeszkód i trudności, stanowiących istotny element aktywności zawodowej;
- kształtowanie umiejętności wytrwałości w podejmowaniu działań z zakresu własnej aktywizacji społeczno-zawodowej ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi;

- pomoc w odkrywaniu własnych mocnych stron, wiary we własne siły i możliwości w tworzeniu wizji własnej kariery zawodowej (Wojtasiak 2012).

## **Osoba z ADHD w odniesieniu do realizacji poradnictwa zawodowego uczniom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi**

Zespół nadpobudliwości ruchowej z deficytem uwagi (ADHD) jest przedmiotem zainteresowania lekarzy, pedagogów, psychologów, terapeutów, przede wszystkim zaś rodziców. Został obszernie opisany w literaturze przedmiotu.

Funkcjonowanie osób z ADHD jest skomplikowane, tym bardziej, że wielu autorów dowodzi, iż wraz z wiekiem symptomy zaburzenia stają się łagodniejsze, albo że dziecko wyrasta ze złych skłonności w zachowaniu. Można znaleźć twierdzenie, że ADHD to najczęściej występujący problem związany z uczeniem się i zachowaniem dzieci. Nawet jeżeli przyjmiemy ten fakt, to konsekwencje tego zaburzenia są istotne dla kształtowania się osobowości człowieka dorosłego. Można też znaleźć w literaturze informację, że z ADHD nigdy się nie „wyrasta” i połowa dzieci ze zdiagnozowanym zespołem nadpobudliwości będzie miała niekorzystne objawy w dorosłym życiu. Niektórzy sądzą, że zaburzenie to u osób dorosłych może doprowadzić do utraty pracy, rozpadu związków z innymi, samotności i poczucia ogromnej bezradności.

Opis ADHD ukazał się po raz pierwszy w 1902 roku w medycznym piśmie „Lancet”. Angielski pediatra George F. Still charakteryzował dzieci, które są w ciągłym ruchu, impulsywne i nie potrafią koncentrować uwagi. Od 1965 roku problem szeroko opisywali lekarze, psychologowie i pedagodzy. Stosowano wiele nazw, najczęściej: minimalna dysfunkcja mózgu, zespół hiperkinetyczny, czy też nadpobudliwość. W 1987 roku Amerykańskie Towarzystwo Psychiatryczne wprowadziło dla tego zaburzenia określenie Attention Deficyt Disorder Syndrom (ADDSD), co znaczy w języku polskim zespół deficytu koncentracji uwagi (Harland 2004). Na świecie przyjęło się określenie ADHD Attention Deficyt/Hiperactivity

Disorder – zespół nadpobudliwości psychoruchowej z zaburzeniami koncentracji uwagi. Jest to rozpoznanie medyczne, stosowane wobec dzieci i dorosłych, mających poważne trudności poznawcze i zaburzenia zachowania w ważnych aspektach swojego życia (np. w stosunkach rodzinnych i osobistych, w szkole lub w pracy). Te trudności można przypisać zarówno problemom kontroli impulsów, nadpobudliwości, jak i zaburzeniom uwagi (Cooper, Ideus 2001, s. 25).

Symptomy ADHD mogą utrzymywać się latami, dziecko ma trudności w szkole właśnie z powodu swoich objawów, które są czymś niezależnym od jego woli, nie można obarczać go winą za problemy wynikające z zaburzeń koncentracji uwagi, braku możliwości spokojnego siedzenia czy nadmiernej impulsywności; wiele dzieci i nastolatków ma poważne trudności z funkcjonowaniem także w życiu dorosłym (Jerzak, Kołakowski 2015).

W tym miejscu pojawia się pytanie, jak rozpoznać zaburzenia i jak postawić diagnozę?

Oczywiście są ośrodki wczesnego wykrywania, poradnie, ale zwykle to rodzice lub opiekunowie czy też nauczyciele rozpoznają nieprawidłowości w rozwoju. Zauważa się ciągłą aktywność ruchową, wiele dzieci ma opóźniony rozwój mowy, u wielu ujawniają się problemy ze snem. W okresie szkolnym dzieci mają problemy z dostosowaniem się do wymagań ze względu na nadruchliwość, impulsywność i słabą koncentrację. Najczęściej to rodzice obserwują zachowania u dziecka, które wywołują ich niepokój i stają się powodem poszukiwania specjalistycznej pomocy. Oto niektóre z nich:

- małe dziecko pragnie być w ciągłym ruchu i trudno je utrzymać, bo wyrwa się, chce biegać w sklepie, po ruchliwym chodniku;
- mały uczeń spędza kilka godzin nad zadaniem domowym, które wymaga kilkunastu minut pracy;
- dziecko ma zadane wypracowanie do napisania i wpatruje się w kartkę zeszytu niezdolne do wyrażenia własnych myśli;
- rodzic dowiaduje się na zebraniach klasowych, że dziecko jest inteligentne, ale rozkojarzone i niezdiscyplinowane i dlatego osiąga wyniki poniżej swoich możliwości;
- rodzic musi obudzić dziecko i pomóc w przygotowaniu się do szkoły, bo samo nie potrafi „się ogarnąć”;

- w pokoju dziecka jest ciągły bałagan, a dziecko bez powodu wybucha gniewem;
- u rodziców pojawia się poczucie winy z powodu własnych negatywnych uczuć do dziecka, ze względu na nieustanne powtarzanie, że ma czegoś nie robić (Amen 2010).

Trzeba podkreślić, że do stwierdzenia wystąpienia ADHD nie wystarczy obserwacja dziecka przez rodziców, ani też wychowawców czy nauczycieli. Dokonuje się oceny profilu psychoedukacyjnego przez specjalistów, w skład którego wchodzi testy na inteligencję (IQ – zwykle najslabiej wypada ocena pamięci krótkotrwałej i koncentracji), ocena osiągnięć dziecka w zakresie czytania, literowania, liczenia, pisania i mówienia. Inną częścią procesu diagnostycznego jest badanie EEG do stwierdzenia czynności elektrycznych w mózgu. Badania wykazują u około jednej trzeciej dzieci z zaburzeniami koncentracji uwagi pewne nieprawidłowości w zapisie EEG (Serfontein 1990).

Prezentując wybrane zagadnienia na temat zespołu zaburzeń, jakim jest ADHD, trzeba mieć na uwadze trudności w uczeniu się dzieci z tym zaburzeniem. Medycznym terminem opisującym problemy zachowania i uczenia się jest „zaburzenia koncentracji uwagi”, zaś w edukacji używa się terminu „specyficzne zaburzenia związane z uczeniem się”, określane jako: dysleksja, dysgrafia, dyskalkulia.

Powszechnie wiadomo, że szkoła jest miejscem zdobywania wiedzy, nawiązywania relacji z rówieśnikami, dla większości odnoszenia sukcesów, niestety dla dzieci z ADHD jest źródłem frustracji, niepowodzeń, utraty wiary we własne możliwości i poczucia bezsilności. Dziecko ma największe trudności na poziomie skupienia się i utrzymania uwagi na informacji zdobytej w dowolnym czasie. Ponieważ nie może koncentrować uwagi i zdobyć informacji, nie może też jej zachować, ani tym bardziej zrozumieć. Dzieci te często mają pamięć krótkotrwałą, nie potrafią zapamiętać nowych informacji, na ich podstawie nie mogą budować swojej wiedzy i nie opanują w odpowiednim stopniu potrzebnych umiejętności, otrzymując ze sprawdzianów słabe oceny, niższe od ich intelektualnego potencjału.

Przedstawiając definicje ADHD, wspomniano o występowaniu trzech specyficznych obszarów utrudniających uczenie się, a mianowicie: koncentracji uwagi, nadruchliwości i impulsywności. Scharakte-

ryzują te trzy cechy zaburzenia w związku z problemem zdobywania wiedzy.

Zaburzenia koncentracji uwagi to podstawowy objaw zespołu ADHD, który często decyduje niemal o każdym rodzaju aktywności szkolnej, m.in. nadążaniu za treścią wykładu, wynikach sprawdzianów, udziale w zajęciach grupowych. Jest to słabsza zdolność do koncentrowania się na wykonywanym zadaniu. Najprościej można zaobserwować u dzieci kłopoty ze skupieniem uwagi przez dłuższy czas, ale też z wyborem najważniejszego bodźca, to znaczy bardzo łatwo rozprasza je jakiegokolwiek bodziec, np. hałas dobiegający z ulicy, poruszenie się kolegi, a może przelatująca mucha. Niepokój lub nerwowość występują często i mogą przeszkadzać innym dzieciom. Uczniowie z ADHD mogą mieć problemy z koncentracją nad aktualnym zagadnieniem, bo zamyślają się nad czymś, na przykład intensywniej myślą o uroczystości rodzinnej, spotkaniu z przyjaciółmi na boisku, niż nad zagadnieniem omawianym w danej chwili w klasie. Mają kłopoty z podjęciem obowiązków, odrabianiem lekcji, przygotowaniem posiłku, myciem się, ale też z zakończeniem wcześniej wykonywanych zajęć. Jedną z najczęstszych uwag nauczycieli dotyczy braku czasu na rozpoczęcie lub dokończenie zadania, o ile w ogóle jakiegokolwiek zadanie będzie wykonywane. Odrabianie lekcji jest dla nich, ale też dla rodziców, udręką. Godzinami siedzą nad zadaniem i zawsze coś odwraca ich uwagę. W domu dziecko zajmuje się ciągle nowymi czynnościami, jest niespokojne nawet w czasie oglądania telewizji, przybierając różne dziwne pozycje na podłodze lub fotelu, wprowadzając z równowagi domowników.

Dzieci te mogą mieć osłabioną pamięć krótkotrwałą, to znaczy mają szczególne trudności z zachowaniem w pamięci informacji, i nie mogą sobie przypomnieć tego, czego uczyły się wcześniej w szkole.

Wymienia się także pewną powierzchowność uczuć, brak wyciągania wniosków z własnych doświadczeń, co w późniejszym okresie prowadzi do osłabienia poczucia pewności siebie. Większość dzieci nie jest szczęśliwa, ponieważ rzadko doświadczą akceptacji otoczenia. Chciałyby być inne, ale nie potrafią, chcą się koncentrować, ale im się to nie udaje, chociaż jeżeli uczeń z ADHD jest czymś zafascynowany lub zadanie jest bardzo krótkie, to problem z koncentracją może nie być zauważony.

Kolejnym problemem utrudniającym uczenie się jest nadruchliwość, czyli nadmierna aktywność ruchowa w porównaniu z rówieśnikami. Pierwsze objawy nadruchliwości można zaobserwować we wczesnych latach życia. Gdy tylko dziecko nauczy się chodzić, przemieszcza się z kąta w kąt, dotyka wszystkich napotykanych przedmiotów, stale coś poruszając. Bardzo rzadko potrafi bawić się jedną zabawką. Jeżeli zobaczy inne dziecko bawiące się czymś, chce to mieć i złości się, gdy natychmiast tego nie dostaje. Prawie wszystkie dzieci są niespokojne, nie mogą usiedzieć w jednym miejscu, kręcą się w ławce, czegoś szukają, sprawdzają przybory w piórniku, wyciągają z tornistra napoje, jedzenie, bawią się własnymi włosami, rękami, w końcu wstają i zaczynają chodzić i przeszkadzać w lekcji, mimo że nie zamierzają być nieposłuszne. Najczęściej nie biorą udziału w zabawach grupowych, zwykle zaszywiają się w kącie lub przeszkadzają innym. Są aspołeczne. Wymieniając nadruchliwość jako jeden z objawów ADHD, trzeba mieć na uwadze, że nieumiejętność spokojnego siedzenia, pewnego rodzaju przymus chodzenia jest niezależny od dziecka. Objawy nadmiernej ruchliwości są bardziej widoczne u dzieci młodszych, u nastolatków czy osób dorosłych mogą być mniej nasilone. Z jednej strony zmniejszanie się nasilenia nadmiernej ruchliwości powoduje, że uczeń podporządkowuje się szkolnym wymaganiom, ale z drugiej strony inne objawy ADHD, zwłaszcza zaburzenia uwagi, mogą być bagatelizowane. Trzeba pamiętać, że typowe zmniejszanie się, wraz z dorastaniem dziecka, objawów nadmiernej ruchliwości powinno skłaniać nie tyle do zaniechania działań terapeutycznych, co do zwrócenia większej uwagi na inne objawy, takie jak kłopoty z przewidywaniem konsekwencji, impulsywne i niebezpieczne działania, czy kłopoty z planowaniem (Jerzak, Kołakowski 2015).

Trzecim obszarem zaburzeń utrudniającym uczenie się jest impulsywność. Wyraża się brakiem myślenia o konsekwencjach swoich zachowań. Dzieci mogą kłamać, nie potrafią organizować swoich zajęć. Często są nieustępliwe w swoim postępowaniu, nie akceptują zmian w swoim środowisku. Wszelkie zmiany rutynowej sytuacji mogą wywoływać wybuchy złości lub huśtawkę nastrojów. Nie potrafią dokonywać wyborów, nawet decyzja dotycząca przygotowania ubrania na drugi dzień zajmuje bardzo dużo czasu, rodzic bezradność

i w pewnym momencie złość. Nadmierna pobudliwość w połączeniu z brakiem myślenia w działaniu powodują, że robią to, co im przyjdzie w danej chwili do głowy. Impulsywność daje znać w czasie egzaminów w szkole. Dziecko chce jak najszybciej wykonać zadanie, ale nie czyta poleceń, co prowadzi do niezrozumienia zadania i błędnych odpowiedzi. Często przy wysokiej inteligencji i próbach przygotowań otrzymuje z prac klasowych znacznie słabsze oceny od rówieśników. W domu jest niecierpliwe i brak natychmiastowego przyzwolenia ze strony rodziców wywołuje wybuch złości. Niemożność natychmiastowego realizowania pragnień prowadzi do kłótni, starć z innymi, upor. Widoczna jest nieustępliwość. Dziecko głośno odpowiada, mówi bez zastanowienia, zbyt szybko udziela odpowiedzi na sprawdzianach, bez przemyślenia polecenia. Często zostawia wszystko na ostatnią chwilę, nie nadąża z realizacją zadań szkolnych, bo męczarnią jest robienie notatek. Nie ma dla tych dzieci żadnych stopni pośrednich między dwiema przeciwnościami. Mają niższy poziom tolerancji na stres i dlatego łatwiej wyprowadzić je z równowagi. To, co dla większości ludzi jest sprawą bez znaczenia, dla nich urasta do rangi ogromnego problemu (Serfontein 1990). Nadmierna impulsywność powoduje, że dzieci z ADHD nie potrafią korzystać z wcześniejszych doświadczeń ani przystosować się do ogólnych zasad. Wiedzą, co należy robić, ale tego nie robią. Znają reguły, ale mają kłopoty z ich zastosowaniem. To właśnie jest wyrazem nadmiernej impulsywności, czyli słabej umiejętności przewidywania konsekwencji, czy uczenia się z wcześniejszych doświadczeń, i to tak bardzo utrudnia zrozumienie ich postępowania i akceptację.

Należy w tym miejscu podkreślić, że dziecko z ADHD ma nie tyle za dużo nadruchliwości, impulsywności, żywiołowości, czy braku koncentracji, co raczej za małą możliwość hamowania dochodzących bodźców. Dzieci z dużym nasileniem objawów są zagrożone powstaniem innego zaburzenia, mianowicie opozycyjno-buntowniczego (*oppositional defiant disorder* – ODD), czy zaburzenia zachowania (*conduct disorder* – CD), co znacząco pogarsza rokowanie i może doprowadzić do złamania linii życiowej dziecka, popadnięcia w konflikt z prawem. Takiej korelacji nie stwierdzono w przypadku innych zaburzeń (Jerzak, Kołakowski 2015).



Analizując objawy i wspierając dziecko z ADHD, specjaliści powinni:

- pomagać dzieciom w radzeniu sobie z objawami koncentracji, nadruchliwości lub nadmiernej impulsywności zarówno w czasie lekcji, jak i poza nią (np. na przerwie, na wycieczce);
- wyznaczać reguły i zasady zachowania oraz ich egzekwowanie;
- motywować i chwalić za dobrze wykonane zadanie;
- uczyć zachowań prospołecznych i wyciszać negatywne;
- pomagać w budowaniu i utrzymywaniu prawidłowych relacji z rówieśnikami;
- uczyć radzenia sobie z emocjami;
- wprowadzać porządek i rutynę przebiegu dnia w szkole (tamże).

Dla dziecka z ADHD jego objawy są z czasem mniej problematyczne niż konsekwencje braku akceptacji, prowadzące do obniżenia poczucia wartości, samooceny, pojawienia się zaburzeń nastroju, których rezultatem mogą być depresja, myśli i próby samobójcze, problemy z zachowaniem, uzależnienia. Przyjęcie nadpobudliwego dziecka z całym jego bogactwem stanowi nie lada wyzwanie dla otaczających je osób. Jednakże bez akceptacji często nawet najlepiej opracowany plan terapeutyczny może nie przynieść spodziewanych rezultatów. Dlatego też pracujący z nadpobudliwym dzieckiem specjaliści powinni:

- rozumieć istotę zaburzenia;
- odróżniać objawy ADHD od niepożądanych zachowań i wprowadzać odpowiednie strategie postępowania;
- wykazywać się tolerancją, cierpliwością dla obserwowanych objawów;
- dostrzegać pozytywne zachowania nadpobudliwych uczniów i mówić im o nich, wydobywając mocne strony;
- stosować pochwały terapeutyczne;
- motywować do uczestniczenia w życiu klasy i szkoły, poprzez stwarzanie warunków przewidywalnej i jasnej struktury lekcji;
- wierzyć, że uczeń potrafi odnieść sukces;
- współpracować z rodziną dziecka.

Celem terapii jest osiągnięcie przez dziecko powodzenia w kontaktach domowych, szkolnych i rówieśniczych oraz w rozumieniu samego siebie. Właśnie akceptacja (przyjmowanie dziecka w zasadzie takim,

jakie jest, ze wszystkimi zaletami i wadami) dzieci nadpobudliwych w sposób istotny poprawia ich funkcjonowanie oraz zmniejsza natężenie objawów ADHD (tamże).

Objawy ADHD nasilające się wraz z wiekiem, są najbardziej widoczne w wieku szkolnym. Od 14. roku życia zaczynają ustępować, mózg dojrzewa, a o dzieciach mówi się, że „wyrastają z choroby”. Jest też tak, że problemy z koncentracją uwagi, ruchliwością i nadmierną pobudliwością trwają aż do osiągnięcia wieku dorosłego. W kolejnych latach życia objawy ADHD nie są tak wyraźne, ale krótszy czas koncentracji uwagi, niemożność pełnego skupienia się i łatwość dekoncentracji pozostają (Harland 2004). Te zaburzenia uwidaczniają niedojrzałe zachowanie, zarówno w domu, w pracy, jak i w kontaktach z innymi. Osoby dorosłe sprawiają wrażenie dziecinnych, infantylnych, wcielając się w rolę błazna, bowiem wydaje się im, że zabawiając innych, zyskują akceptację. Dorośli z ADHD często są impulsywni i robią coś, czego potem żałują. Bywają nerwowi, skłonni do apatii i rozkojarzeni. Widoczne jest to w czasie spotkań zawodowych, kiedy rozglądają się po pomieszczeniu, błędzą myślami, sprawiają wrażenie znudzonych, zapominają tematu dyskusji, przerywają innym, podając informacje nie na temat. Często zapominają dotrzymać uzgodnionych terminów, pozostają w ciągłym konflikcie z innymi pracownikami, co ma niekorzystny wpływ na utrzymanie pracy (Amen 2010). Bywa, że spóźniają się do pracy, bo trudno im się zmobilizować do rannego wstawania, często tracą poczucie czasu, dlatego pracują powoli i opieszale. Z kolei energia i entuzjazm sprawiają, że chętnie podejmują się wykonywania różnorodnych zadań, ale rozkojarzenie utrudnia im dokończenie zobowiązań. Wielu z nich ulega nałogom obżarstwa, alkoholu, narkotyków oraz zmienności nastrojów, co oczywiście przeszkadza w solidnym wykonywaniu obowiązków zawodowych. Co więcej, prawie pewne staje się niepowodzenie, a to oddziałuje niszcząco na postrzeganie samego siebie. Osoby dorosłe z ADHD mają poczucie odmienności, czują się gorsze. Dzieci, które nie były objęte opieką medyczną i terapeutyczną, mogą mieć problemy w wieku dojrzałym, a ich wcześniejsze trudności w uczeniu się mogą utrudnić osiągnięcie zawodowej satysfakcji (Serfontein 1990). Brak postępów w nauce, brak powodzenia w życiu towarzyskim, czy zaburzenia neurochemiczne mogą doprowadzić do depresji. Trzeba zaznaczyć, że wielu dorosłych z ADHD ma dużo energii, są kreatywni, pełni pomysłów,

entuzjastycznie nastawieni do realizacji zadań, chętni do działania, dlatego gdy znajdują pracę odpowiadającą ich zainteresowaniom, możliwościom oraz odpowiednią osobę, która nimi pokieruje, mogą osiągać znaczne sukcesy zawodowe. Badania dowodzą, że im bardziej osoba z ADHD stara się skoncentrować, tym gorsze osiąga rezultaty, dlatego nadzorując pracę tych osób, znacznie skuteczniejszą metodą jest udzielanie pochwał i zachęcanie do działania niż wywieranie presji.

ADHD jest zespołem zaburzeń, który bardzo trudno jest akceptować; jednocześnie tylko zrozumienie tych objawów, pomoc w odkrywaniu potencjału, zdolności i innych mocnych stron dotkniętym nim osób, pozwoli im poradzić sobie w życiu dorosłym z ograniczeniami, realizacją planów i osiągnięciem satysfakcji z życia zawodowego i społecznego. W kontekście zaprezentowanych objawów ADHD istotne znaczenie ma realizacja zadań poradnictwa zawodowego. Wsparcie udzielane przez doradcę zawodowego pozwoli tym osobom podejmować próbę konstruowania i realizacji własnej drogi edukacyjno-zawodowej, dając szansę na satysfakcjonujące życie.

## **Podsumowanie**

Specjalne potrzeby edukacyjne wpływają na ogólny poziom funkcjonowania ucznia, także na jego rozwój zawodowy i decyzje dotyczące kształtowania własnej drogi edukacyjno-zawodowej. Pewne jest, że długotrwała praca nad odnajdywaniem siebie w roli ucznia i przyszłego pracownika ma korzystny wpływ na rozwój człowieka. Im wcześniej dziecko z ADHD otrzyma pomoc, tym ma większe szanse na pokonanie trudności wynikających z zaburzeń.

W poradnictwie zawodowym wyróżnia się dwie podstawowe formy: indywidualną i grupową. W przypadku prowadzenia poradnictwa dla uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych, w tym z ADHD, najważniejsze wydaje się realizowanie indywidualnego wsparcia, bo ta forma pozwala poznać własne możliwości i ograniczenia w połączeniu z otrzymywaną wiedzą dotyczącą rynku pracy, zawodów i możliwości kształcenia w wybranym zawodzie. Podstawą do podjęcia świadomej i trafnej decyzji w zakresie kształtowania drogi

edukacyjno-zawodowej jest poznanie i akceptacja własnych trudności i ograniczeń, świadomość własnych mocnych stron oraz kształtowanie zdolności do realizacji własnego potencjału. Z ADHD się nie wyrasta.

ADGH to nie tylko zaburzenia i wynikające z nich specjalne potrzeby edukacyjne, to przede wszystkim zdolności, które ujawnione i rozwijane sprawiają, że każda osoba jest wyjątkowa, a akceptacja pozwoli na znalezienie właściwego miejsca w życiu zawodowym i społecznym. Na zakończenie warto zwrócić uwagę na to, że:

**Dzieci wciąż krytykowane uczą się potępiać. Dzieci, które często słyszą słowa uznania, uczą się stawiać sobie cele.**

**Doroty I. Nolte**  
(za: Rafał-Łuniewska ORE).

## Literatura

- Amen, D.G. (2010). *Z ADHD można wygrać. Jak pomóc ludziom cierpiącym na ADHD i inne typy zaburzeń uwagi*. Konstancin-Jeziorna: Wydawnictwo Medium Sp. z o.o.
- Bogdanowicz M. (1995). Uczeń o specjalnych potrzebach edukacyjnych. *Psychologia Wychowawcza*, 3.
- Cooper P., Ideus K. (2001). *Zrozumieć dziecko z nadpobudliwością psychoruchową. Poradnik dla rodziców i nauczycieli*. Warszawa: Wydawnictwo APS.
- Diagnoza działalności szkolnych ośrodków kariery. Raport z badania zrealizowanego przez Centrum Metodyczne Ecorys Polska i Stowarzyszenie Doradców Szkolnych i Zawodowych RP.* (2008) Warszawa: Ecorys Polska Sp. z o.o.
- Harland S. (2004). *Dziecko nadpobudliwe czy genialne*. Warszawa: Wydawnictwo Amber.
- Jak organizować edukację uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi? Przewodnik.* (2010) Warszawa: MEN.
- Jas M., Jarosińska M. (2010). *Specjalne potrzeby edukacyjne dzieci i młodzieży. Prawne ABC dyrektora przedszkola, szkoły i placówki*. Warszawa: MEN [dostęp: 30.06.2015].

- Jerzak M., Kołakowski A. (red.). (2015). *ADHD w szkole. Jak pracować z dzieckiem z zespołem nadpobudliwości psychoruchowej*. Sopot: GWP.
- Leśniewska K., Puchała E. *Organizacja procesu wspierania uczniów ze specjalnymi potrzebami*. Warszawa: ORE, na [www.ore.edu.pl](http://www.ore.edu.pl) [dostęp: 30.06.2015].
- Leśniewska K., Puchała E. *Specjalne potrzeby edukacyjne dzieci i młodzieży. Praca zespołu nauczycieli, wychowawców grup wychowawczych i specjalistów prowadzących zajęcia z uczniem w przedszkolach, szkołach i placówkach*, na [www.ore.edu.pl](http://www.ore.edu.pl) [dostęp: 30.06.2015].
- Pituła B. (2006). Rola nauczyciela w systemie orientacji zawodowej. W: S. Kwiatkowski, K. Uździcki (red.), *Edukacja dorosłych. Doradca zawodowy. Rynek pracy*. Warszawa: Wydawnictwo WSP TWP.
- Rafał-Łuniewska J. *Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE) w przedszkolu, szkole i placówce oświatowej – na czym polega rzeczywiste wspieranie uczniów z różnymi dysfunkcjami i dostosowanie dla nich wymagań edukacyjnych?* Warszawa: ORE, na [www.ore.edu.pl](http://www.ore.edu.pl) [dostęp: 30.06.2015].
- Serfontein G. (1990). *Twoje nadpobudliwe dziecko. Poradnik dla rodziców*. Warszawa: Wydawnictwo Prószyński i S-ka.
- Ustawa o systemie oświaty z dnia 20.02.2015 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw (Dz.U. 2015, poz. 357).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1.02.2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych (Dz.U. 2013, poz. 199).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30.04.2013 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. 2013, poz. 532).
- Wojtasiak E. (2012). *Rehabilitacja procesem kompleksowego przystosowania osób z niepełnosprawnością do życia społeczno-zawodowego*. W: E. Wojtasiak, M. Wolan-Nowakowska, *Poradnictwo zawodowe w rehabilitacji osób niepełnosprawnych*. Warszawa: Wydawnictwo APS.

# 6.

## SPECYFIKA PORADNICTWA EDUKACYJNO-ZAWODOWEGO DLA UCZNIÓW Z TRUDNOŚCIAMI W UCZENIU SIĘ

### Wprowadzenie

Już od najwcześniejszego dzieciństwa rodzice obserwując swoje dzieci, zastanawiają się „co z nich wyrośnie”. Często nie zdają sobie sprawy, jak ich postawy, sposób wychowania oraz środowisko wpływają na późniejsze decyzje edukacyjno-zawodowe dzieci. Podejmowanie decyzji dotyczących przyszłości zawodowej rozpoczyna się już w okresie gimnazjum, kiedy to młodzież wybiera dalszą ścieżkę kształcenia. Są to bardzo trudne decyzje, na które mają wpływ zarówno czynniki wewnętrzne, jak i zewnętrzne. Czynniki wewnętrzne związane są bezpośrednio z właściwościami psychicznymi, społecznymi i fizycznymi ucznia, natomiast czynniki zewnętrzne, nazywane też sytuacyjnymi, zależą od szeroko rozumianych wpływów środowiskowych i społecznych zarówno tych bliższych, jak i dalszych, znajdujących się w otoczeniu ucznia (Duszak, Wolan-Nowakowska 2012, s. 338). Każdy człowiek, aby mógł poprawnie funkcjonować w życiu dorosłym, potrzebuje wykonywać pracę, która będzie spełniać jego ambicje zawodowe i finansowe. Satysfakcja z wykonywanej pracy przekłada się na jakość życia rodzinnego, na funkcjonowanie w środowisku zawodowym i prywatnym.

Z każdym rokiem w szkołach pojawia się coraz więcej uczniów ze zdiagnozowanymi trudnościami w uczeniu się. Dzieci te posiadają

orzeczenia lub opinie z poradni pedagogiczno-psychologicznych wraz z zaleceniami o dostosowaniach edukacyjnych. Wymagają one indywidualnego podejścia ze strony każdego nauczyciela uczącego w klasie, a także wsparcia specjalistów. Bez pomocy pedagogów i psychologów uczniowie ci nie będą w stanie ukończyć szkoły z takim wynikiem, na jaki pozwala ich rozwój intelektualny. Oprócz problemów z nauką dzieci te spotykają się z dużą nietolerancją wśród rówieśników oraz brakiem akceptacji ze strony nauczycieli. Sytuacja taka powoduje, że czują się odrzucone i niedowartościowane. Bardzo często nie potrafią obiektywnie ocenić swoich możliwości. Nauczyciele z kolei często spotykają się z postawą roszczeniową ze strony uczniów i ich rodziców. Nauczyciele, którzy pracują z uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych, szczególnie z dziećmi niepełnosprawnymi, w źle rozumianym współczuciu traktują je „ulgowo”, nie wymagając tyle, co od zdrowych rówieśników. Dzieci te przyzwyczajone są, że rodzice zaspokajają ich potrzeby, bez wysiłku z ich strony. Taka postawa ma swoje negatywne konsekwencje w postaci braku samodzielności tych dzieci oraz braku obiektywnego spojrzenia na własne ułomności i ograniczenia.

Uczeń o specjalnych potrzebach edukacyjnych scharakteryzowany jest w nowych rozporządzeniach ministra edukacji narodowej przez pryzmat jego indywidualnych potrzeb. Według rozporządzenia MEN z dnia 30.04.2013 r. za uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych uznajemy dzieci i młodzież doświadczające większych niż przeciętne trudności w uczeniu się wynikających z różnych ograniczeń. Uczniowie ze stwierdzonymi specyficznymi trudnościami w nauce, tj. dysleksją rozwojową, zostali sklasyfikowani jako uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Ich sytuacja w szkole jest trudna, gdyż już na etapie edukacji wczesnoszkolnej, pomimo często bardzo wysokiego ilorazu inteligencji, postrzegani są jako uczniowie o obniżonych możliwościach intelektualnych. Zdają sobie oni sprawę ze swoich dysfunkcji i braku możliwości ich „wyleczenia”, co wpływa bardzo negatywnie na ich rozwój emocjonalny, poznawczy i społeczny. Dlatego tak ważne jest wsparcie specjalistów, aby młody człowiek potrafił zrozumieć przyczyny swoich niepowodzeń i umiał dostrzec mocne strony, które w sposób świadomy będzie wykorzystywał. Ważne jest zatem zwrócenie uwagi nauczycieli i doradców zawodowych na uczniów

ze specyficznymi trudnościami w nauce, tak aby w sposób świadomy potrafili wspierać swoich wychowanków w przygotowaniu do pełnienia ról zawodowych w dorosłym życiu.

## Specyficzne trudności w nauce – dysleksja rozwojowa

W literaturze fachowej spotykamy różne definicje dysleksji rozwojowej. Najnowsza opublikowana w 1994 roku przez International Dyslexia Association (USA) brzmi następująco: „Dysleksja jest jednym z wielu różnych rodzajów trudności w uczeniu się. Jest specyficznym zaburzeniem uwarunkowanym konstytucjonalnie. Charakteryzuje się trudnościami w dekodowaniu pojedynczych słów, co najczęściej odzwierciedla niewystarczające zdolności przetwarzania fonologicznego. Trudności w dekodowaniu pojedynczych słów są zazwyczaj niewspółmierne do wieku życia oraz innych zdolności poznawczych i umiejętności szkolnych; trudności te nie są wynikiem ogólnego zaburzenia rozwoju ani zaburzeń sensorycznych. Dysleksja manifestuje się różnorodnymi trudnościami w odniesieniu do różnych form komunikacji językowej, często oprócz trudności w czytaniu, dodatkowo pojawiają się poważne trudności w opanowaniu czynności pisania i poprawnej pisowni” (Krasowicz-Kupis 2003, s. 25). Przytoczona definicja bardzo ułatwia proces diagnostyczny, gdyż zawarte w niej stwierdzenia są konkretnymi wskazówkami.

Definicję dysleksji oraz kryteria diagnozy można znaleźć w Międzynarodowej Statystycznej Klasyfikacji Chorób i Problemów Zdrowotnych, przyjętej przez Światową Organizację Zdrowia w Genewie w 1992 roku (dziesiąte wydanie ICD-10), a także w klasyfikacji DSM-IV. Do objawów dysleksji można zaliczyć (Bogdanowicz, Adryjanek 2004):

- czytanie – wolne tempo, słaba technika, znaczna liczba i charakterystyka błędów;
- słabe rozumienie tekstu i niechęć do czytania;
- pisanie – trudności w pisaniu ze słuchu, ze wzoru i z pamięci, charakterystyczne błędy w pisaniu;
- zachowanie – nieharmonijny rozwój psychomotoryczny, który przejawia się w opóźnieniu rozwoju funkcji percepcyjno-moto-



rycznych w zakresie funkcji słuchowo-językowych, wzrokowo-przestrzennych, ruchowych, lateralizacja czynności ruchowych i koordynacji tych funkcji.

W literaturze występują trzy terminy określające specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu (Bogdanowicz, Borkowska 2010, s. 98):

1. Dysleksja – specyficzne trudności w nauce czytania (czytanie wolne, żmudne, z licznymi błędami i bez zrozumienia), którym często towarzyszą trudności z opanowaniem poprawnego pisania.
2. Dysortografia – specyficzne trudności (zaburzenia) w komunikowaniu się za pomocą pisma, dotyczące szczególnie opanowania poprawnej pisowni (popelnianie licznych błędów, w tym ortograficznych, mimo znajomości zasad pisowni i interpunkcji); trudności te występują razem z trudnościami w czytaniu lub w sposób izolowany (jako „czysta” dysortografia).
3. Dysgrafia – trudności w opanowaniu właściwego poziomu graficznego pisma, co powoduje tzw. brzydkie, nieczytelne pismo. Z punktu widzenia przyczyn i patomechanizmu tych trudności, zaburzenie to nie należy do dysleksji, lecz do dyspraksji – zaburzeń rozwoju ruchowego.

Przyjmuje się, że dysleksja rozwojowa to specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu u dzieci o prawidłowym rozwoju umysłowym, u których współwystępują zaburzenia funkcji percepcyjno-motorycznych. Zaburzenia te mogą dotyczyć funkcji:

- analizy i syntezy wzrokowej;
- analizy i syntezy słuchowej;
- funkcji językowych;
- motoryki;
- współdziałania, czyli integracji wspomnianych procesów;
- pamięci wzrokowej, słuchowej, ruchowej;
- lateralizacji;
- orientacji w schemacie ciała, kierunkach i przestrzeni.

Według Marty Bogdanowicz wyróżnia się następujące typy dysleksji:

- dysleksja typu wzrokowego, u której podłoża leżą zaburzenia percepcji i pamięci wzrokowej, powiązane z zaburzeniami koordynacji wzrokowo-ruchowej i wzrokowo-przestrzennej;

- dysleksja typu słuchowego, uwarunkowana zaburzeniami percepcji i pamięci słuchowej dźwięków mowy, najczęściej powiązana z zaburzeniami funkcji językowych;
- dysleksja integracyjna, kiedy to poszczególne funkcje nie wykazują zakłóceń, natomiast zaburzona jest koordynacja, czyli występują zaburzenia integracji percepcyjno-motorycznej;
- dysleksja typu mieszanego, gdy występują zaburzenia zarówno percepcji słuchowej, wzrokowej, jak i pamięci wzrokowo-słuchowej oraz wyobraźni przestrzennej (Kostrzewski 1995).

Wymienione trudności występują pomimo prawidłowego poziomu inteligencji, dojrzałości w ogólnym rozwoju, wspierającego środowiska wychowawczego, a także prawidłowego procesu edukacyjnego. Zauważono, że istnieje zmienność symptomów dysleksji w różnym wieku życia dziecka. Należy jednak zauważyć, że na podstawie jednego symptomu nie można stwierdzić u dziecka dysleksji.

### **Dysleksja a wyniki w uczeniu się i zaburzeniu zachowania**

Obecnie dzieci, które przychodzą do szkoły, nie mają obowiązku podania się testom dojrzałości szkolnej, decyzja o pójściu dziecka do klasy pierwszej jest suwerenną decyzją rodziców. Uczniowie ze specyficznymi trudnościami w czytaniu i pisaniu są zazwyczaj zauważani w szkole dopiero wtedy, kiedy ich niepowodzenia w nauce nasilają się. Najczęściej problemy dziecka zwracają uwagę nauczycieli dopiero pod koniec klasy III. Wtedy okazuje się, że pomimo jednolitego procesu nauczania oraz udzielonemu dodatkowemu wsparciu, uczniowie nie są w stanie osiągnąć zadowalających wyników w nauce. Badania prowadzone w Polsce w ramach projektu unijnego wykazały, że diagnoza dysleksji w polskich szkołach u ponad 60% uczniów została postawiona dopiero po 11. roku życia (Bogdanowicz 2002, s. 7). Obecnie sytuacja ulega zmianie, gdyż już w klasach „0” dzieci oceniane są przez nauczycieli pod kątem gotowości szkolnej.

Na podstawie badań przeprowadzonych pod kierunkiem Bogdanowicz w województwie gdańskim (Bogdanowicz, Adryjanek 2004) stwierdzono, że:

- 30–40% uczniów ma trudności w czytaniu uwarunkowane różnymi przyczynami;
- 10–15% populacji ma specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu;
- 9–10% badanych uczniów ma stwierdzoną dysleksję;
- 13–16% uczniów ma stwierdzoną dysortografię;
- 10% uczniów ma dysleksję w stopniu umiarkowanym;
- 4% uczniów ma zdiagnozowaną głęboką dysleksję;
- około 4–6 dzieci w klasie ma specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu.

Jednym z powodów wzrostu liczby dzieci z trudnościami w czytaniu i pisaniu jest brak wspierania rozwoju i odpowiedniej stymulacji szczególnie tych dzieci, które wykazują opóźnienia czy dysharmonie rozwojowe. Ze względu na duży zasób materiału i tempo pracy dzieci dyslektyczne, już na samym początku nauki, napotykają duże trudności, gromadzą zaległości w nauce, przez co są negatywnie oceniane przez nauczycieli. Uczniowie ci wkładają bardzo dużo wysiłku w to, by osiągnąć podobne wyniki w nauce jak ich rówieśnicy, ale rzadko osiągają sukcesy. Rodzi to w nich frustracje i niechęć do podejmowania jakichkolwiek wysiłków, a z czasem powoduje problemy emocjonalne. Dziecko dyslektyczne w szkole bardzo często porównywane jest do tzw. „normalnych” uczniów, a wynik tego porównania oczywiście jest negatywny. Wtedy spada samoocena, co w konsekwencji powoduje zaburzenia zachowania takie jak: zahamowanie, wycofanie, apatia, agresja i postawy antyspołeczne. Te zaburzenia bardzo ciężko jest usunąć, nie likwidując ich źródła, tzn. problemów z nauką.

W obecnym systemie nauczania każde dziecko ma prawo do bezpłatnej pomocy psychologiczno-pedagogicznej, dlatego też każdy rodzic, a zwłaszcza rodzic dziecka dyslektycznego, ma prawo zwrócić się do właściwej poradni w celu uzyskania diagnozy i odpowiedniej pomocy. Nie jest wymagane skierowanie ze szkoły, a wszelka pomoc (nie licząc zakładów niepublicznych i prywatnych) jest nieodpłatna. Pracownik specjalistycznego ośrodka, po przeprowadzeniu diagnozy, sporządza właściwą opinię na temat dziecka, a rodzice mają pełne prawo do wglądu w tę opinię oraz uzyskania informacji, jakie działania względem ich dziecka zostały podjęte przez pedagoga, psychologa lub logopedę. Do rodziców należy decyzja o tym, czy po przeprowadzonej

diagnozie ma być sporządzona opinia i czy wyniki przeprowadzonych badań będą udostępnione szkole, nauczycielom i innym placówkom.

Większość dzieci dyslektycznych ma poważne problemy z akceptacją siebie, co może prowadzić do poważnych zaburzeń neurotycznych lub zaburzeń motywacji, a więc zniechęcenia do nauki i pracy nad sobą, izolacji od otoczenia i braku akceptacji nawet w rodzinie. Uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się mają zaburzenia przystosowawcze w zakresie trzech sfer funkcjonowania psychospołecznego: samooceny, pozycji społecznej zajmowanej w zespole klasowym oraz w zachowaniu się (Gindrich 2004, s. 70). Chęć spełnienia oczekiwań innych, kiedy nie ma się dostatecznych umiejętności, powoduje silne zaburzenia emocjonalne oraz zaniżenie poczucia własnej wartości.

Uczniowie dyslektyczni, w porównaniu z uczniami normalnie czytającymi, nie przejawiają zaburzeń w zachowaniu, różnią się tylko w jednej kategorii, tj. rozproszenia uwagi. To znaczy, że dzieciom dyslektycznym niesłusznie przypisuje się takie cechy jak: nadpobudliwość, bierność czy zależność, natomiast występują u nich zaburzenia w sferze osobowościowej, a w szczególności zaburzenia emocjonalne takie jak: nieśmiałość, unikanie, brak pewności siebie, depresja, lęk, agresja, rozpraszalność uwagi, zachowania buntownicze; sporadycznie występują zachowania o charakterze przestępczym (tamże, s. 75). Niestety, dzieci dyslektyczne, ze względu na problemy z nauką, bardzo często zaniżają swoją rolę społeczną i zajmują niską pozycję w środowisku. Uczniowie ci bardzo nisko oceniają swoje umiejętności intelektualne oraz możliwość osiągnięcia sukcesu w życiu, co wiąże się z niewykorzystaniem możliwości i potencjału, jaki posiadają.

Można więc stwierdzić, że niepowodzenia szkolne dyslektyków powodują lęk i gniew, który bardzo często wyładowywany jest na osobie rodzica, nauczyciela czy rówieśnikach w sposób nieakceptowany społecznie.

## **Dysleksja a relacje z rówieśnikami i nauczycielami**

Relacje uczniów dyslektycznych z innymi uczniami są często nieporadne, a nawet konfliktowe. Niestety, dzieci dyslektyczne często są

w szkole wyśmiewane z powodu problemów z czytaniem i pisaniem, uważane są przez innych za głupsze i w związku z tym mniej atrakcyjne. Dzieci te nie są zapraszane do wspólnych zabaw i projektów, często siedzą z tyłu klasy. Uczniowie ci są obiektem nie tylko ataków słownych, lecz także przemocy fizycznej. Z badań Gindricha (2004) wynika, że uczniowie dyslektyczni częściej mają status uczniów odrzucanych lub izolowanych, znacznie rzadziej lubianych w zespole klasowym, częściej zajmują niższe pozycje. Średnio co trzeci uczeń nie jest akceptowany przez swoich rówieśników. Na podstawie wyników badań Plebiscytu Życzliwości i Niechęci sformułowano następujące wnioski:

- dyslektycy zajmują niższe pozycje społeczne w klasie szkolnej niż rówieśnicy nie mający problemów w nauce i częściej są odrzucani i izolowani;
- dyslektycy wykazują zaburzenia przystosowawcze w sferze interakcji społecznych, przejawiających się w zajmowanej pozycji socjometrycznej w klasie szkolnej.

Podstawą prawidłowego rozwoju każdego dziecka jest poczucie bezpieczeństwa, zwłaszcza wtedy, kiedy znajduje się ono poza domem, daleko od swoich rodziców. Szczególnie jest to ważne dla dzieci ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się. Aby dziecko czuło się bezpieczne w szkole, musi czuć się rozumiane i akceptowane nie tylko przez rodziców i rówieśników, ale przede wszystkim przez nauczycieli. Niestety, większość uczniów dyslektycznych „nienawidzi” szkoły. Nauczyciele uczący dzieci dyslektyczne postrzegają je jako zdolne ale leniwe. Uczniowie ci są wrażliwi, perspektywa ośmieszenia rodzi w nich dużą frustrację i zniechęca do podejmowania wysiłków edukacyjnych, a w wielu przypadkach powoduje zaburzenia społeczne. Dlatego też nauczyciele, którzy mają w swoich klasach dzieci ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się, powinni wiedzieć, jak należy z nimi postępować. Niestety na podstawie badań przeprowadzonych przez Barbarę Kowalińską w roku 2007 wiemy, że znajomość tematu dysleksji wśród nauczycieli jest niska:

- 25% badanych nauczycieli nie ma możliwości podnoszenia wiedzy z zakresu dysleksji i pracy z uczniem dyslektycznym;
- 25% badanych nauczycieli w ogóle nie jest zainteresowanych poszerzaniem swojej wiedzy na temat dysleksji;

- 50% badanych nauczycieli nie potrafi uzasadnić, dlaczego nie korzysta z proponowanych szkoleń na temat dysleksji;
- niewielu nauczycieli pamięta o tym, że to nauczyciel powinien dostosować styl nauczania do dziecka dyslektycznego, a nie odwrotnie.

Podsumowując uzyskane wyniki badań można stwierdzić, że wszyscy nauczyciele i specjaliści pracujący w szkole powinni posiadać wiedzę na temat specyficznych trudności w uczeniu się, gdyż tak, jak wykazałam wcześniej, problemy dziecka dyslektycznego to nie tylko problemy z nauką czytania i pisania wynikające z różnych deficytów, lecz także zaburzenia w sferze emocjonalnej.

Każdy nauczyciel podczas pracy dydaktyczno-wychowawczej musi przestrzegać zasad mówiących o tym, że stawiane wymagania edukacyjne powinny być dostosowane do indywidualnych potrzeb dziecka z zaburzeniami dyslektycznymi. Nie chodzi tu o obniżenie wymagań, ale o dostosowanie ich do umiejętności i możliwości ucznia. Nauczyciel, który wobec ucznia z zaburzeniami dyslektycznymi stosuje niższe kryteria oceniania tych sprawności i umiejętności, z którymi uczeń ma problemy, ma prawo wymagać od niego większego wysiłku i wkładu pracy, w porównaniu do jego rówieśników. „W relacjach nauczyciel-dziecko, w których dziecko pełni rolę ucznia, szczególne znaczenie odgrywa postawa nauczyciela prezentowana podczas codziennych spotkań z uczniem w szkole. Obowiązkiem nauczyciela jest «kierowanie się dobrem uczniów, troska o ich zdrowie, a także szanowanie godności osobistej ucznia, rozwijanie w jak najpełniejszym zakresie osobowości, talentów oraz zdolności umysłowych i fizycznych dziecka». Jest to możliwe tylko wówczas, gdy nauczyciel podejmie trud poznania dziecka, a więc zarówno jego możliwości, jak i ograniczeń. W sytuacji ucznia z dysleksją ma to ogromne znaczenie dla jego kariery szkolnej i osiągnięcia sukcesów w życiu dorosłym” (Wojciechowska 2012).

## **Mocne i słabe strony**

Mówiąc o dysleksji, częściej mówimy o jej negatywnych niż pozytywnych stronach, częściej koncentrujemy się na problemach niż na możliwościach.

I tak nauczyciele i rodzice dziecka dyslektycznego najczęściej robią wszystko, aby pomóc mu wyrównać braki związane z nieumiejętnością pisania i czytania, nie wspomagając przy tym jego zdolności i zainteresowań w innych dziedzinach. Uczniowie dyslektyczni spotykają się z krytyką oraz negatywnymi opiniami na swój temat, przez co tracą motywację do pracy. Nauczyciele w szkołach publicznych, gdzie w klasie nierzadko jest około 30 uczniów, nie mają wystarczająco dużo czasu i niestety, co często się zdarza, umiejętności, by w sposób indywidualny podejść do dziecka z dysleksją. Stosując stereotypowe metody nauczania, tylko potęgują jego problemy, zamiast pomagać w rozwoju także innych umiejętności.

Coraz częściej w literaturze pojawia się pytanie, czy osoby dyslektyczne posiadają jakieś wyjątkowe uzdolnienia, czy ich sposób patrzenia na świat różni się od tego, jaki posiadają osoby bez takich problemów. Przeprowadzone badania naukowe nie potwierdzają hipotezy, że osoby z dysleksją są bardziej uzdolnione, ale mogą mieć odmienne zdolności.

Według Bo Jorgensena (Rak 2006, s. 97) osoby z dysleksją przejawiają wyższy poziom wyobraźni przestrzennej, łatwiej dostrzegają relacje przestrzenne, co powoduje, że uzyskują lepsze wyniki w dziedzinach takich jak: architektura, inżynieria, mechanika, projektowanie czy techniki komputerowe. Warto też zwrócić uwagę, że czynnikiem wspólnym dla wszystkich twórczych osobowości jest wytrwałość i ciężka praca. D. Grant uważa (tamże, s. 104), że osoby z dysleksją, aby osiągnąć sukces nie tylko w szkole, lecz także w życiu prywatnym i zawodowym, muszą bardzo ciężko i systematycznie pracować. W związku z faktem, iż u dyslektyków przeważa pamięć sensoryczna nad słuchową, to, kiedy umożliwi się im zrozumienie pojęć werbalnych, są w stanie ominąć swoje ograniczenia i pracować zgodnie ze swoimi możliwościami. Słabsza praca pamięci może powodować przypadkowość tworzenia pomysłów. Ronald D. Davis w swojej książce *Dar dysleksji* przedstawia dysleksję nie jako problem, z którym należy walczyć, ale jako dar, który mając swoje mankamenty, ma również wiele zalet. Według niego, osoby z dysleksją charakteryzują się pewnymi specyficznymi predyspozycjami, do których należą:

- wrodzona zdolność do przetwarzania i tworzenia doznań percepcyjnych;

- większa wrażliwość na otoczenie;
- większa ciekawość;
- myślenie obrazami, a nie słowami;
- lepsza intuicja i przenikliwość;
- polisensoryczne myślenie i postrzeganie;
- realistyczne przeżywanie myśli, tzw. żywa wyobraźnia (Davis 2010, s. 25).

Do wymienionych predyspozycji można jeszcze dodać:

- kreatywność;
- myślenie abstrakcyjne;
- rozumienie krytyczne i analityczne;
- bogaty zasób słownictwa;
- lepsze umiejętności wypowiedzenia się ustnie niż pisemnie;
- chęć sprostania oczekiwaniom i zdobycia uznania;
- ambicje;
- entuzjazm i dobre umiejętności personalne;
- przyzwyczajenie do ciężkiej pracy;
- opracowanie indywidualnych strategii rozwiązywania problemów;
- pomysłowość;
- umiejętność stosowania różnych metod kompensacji (Duszak, Wolan-Nowakowska 2012, s. 347).

Uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się napotykać na bardzo wiele trudności w ciągu całego życia. Dysleksja nie zanika wraz z wiekiem, ona ewoluuje zależnie od umiejętności osobowych i kompensacyjnych danej osoby. Niektóre z trudności utrzymują się przez całe życie, jednak z różnym nasileniem, a należą do nich:

- problemy językowe, z wypowiedzianiem się, artykulacją;
- wolniejsze tempo pisanie i czytania;
- trudności ze zrozumieniem treści czytanego tekstu;
- błędy w pisowni;
- nieczytelne pismo;
- trudności w nauce języków obcych;
- problemy z matematyką;
- problemy z liczbami;
- problemy w orientacji przestrzennej i czasie;



- trudności z wypełnianiem formularzy;
- problemy z kierowaniem samochodem.

W rezultacie ponadprzeciętne zdolności twórcze i często inteligencja wyższa od przeciętnej pozwalają osobom z dysleksją uzyskać bardzo dobre wyniki w zakresie nauk plastycznych, technicznych i myślenia twórczego. Aby uczeń dyslektyczny w pełni mógł wykorzystać swój potencjał twórczy i pokonać deficyty, niezbędna jest systematyczna praca oraz twórczy rodzice i nauczyciele, którzy zauważą mocne strony dziecka i odpowiednio nim pokierują. Powołując się na przytoczone badania i własne doświadczenia wiem, że dziecku dyslektycznemu wystarczy zaproponować książkę o interesującej go tematyce, a szybko nauczy się czytać i będzie mu to sprawiało przyjemność. Należy pokazywać dziecku różne możliwości rozwoju zainteresowań tak, aby mogło wybrać to, co mu najbardziej odpowiada. Gdy dziecko, poprzez trening, osiągnie sukces, wzrośnie jego poziom akceptacji samego siebie, a co za tymi idzie, nastąpi poprawa relacji społecznych. Według Marty Bogdanowicz (2002) wielu ludzi z zaburzeniami dyslektycznymi charakteryzuje się wysokim poziomem inteligencji i ponadprzeciętnymi zdolnościami twórczymi. Warto tu zauważyć, że dysleksję mieli między innymi: Hans Christian Andersen, Winston Churchill, Leonardo da Vinci czy Albert Einstein. Świadczy to o tym, że można pokonać trudności związane z zaburzeniami dyslektycznymi, ale trzeba wykazać się wytrwałością i systematycznością.

## **Specyfika poradnictwa zawodowego w gimnazjum i liceum**

Przytoczone przeze mnie mocne i słabe strony osób ze specyficznymi trudnościami w nauce, a także sposób ich funkcjonowanie w środowisku społecznym, wpływają bezpośrednio na ich ograniczenia i możliwości zawodowe. W przypadku uczniów z dysleksją ważne jest, aby proces poradnictwa zawodowego w gimnazjum i liceum prowadzony był w sposób indywidualny. Każdy człowiek jest inny, każdy uczeń ze specyficznymi trudnościami ma inne dysfunkcje i inne uzdolnienia, dlatego też doradca zawodowy ma obowiązek indywidualnego

podejścia do każdego ucznia, szczególnie tego, który posiada opinię lub orzeczenie. Podstawą podjęcia trafnych decyzji zawodowych przez ucznia (wybór zawodu bądź dalszej ścieżki kształcenia) jest świadomość własnych ograniczeń i słabości, ale także możliwości zawodowych. Uczeń powinien mieć wiedzę na temat własnych ograniczeń psychofizycznych, ale i predyspozycji. Powinien mieć możliwość poznania specyfiki danego zawodu oraz wymagań natury psychologicznej, zdrowotnej i fizycznej oraz przeciwwskazania do wykonywania zawodu. Zadaniem doradcy zawodowego w szkole jest pomóc uczniowi w znalezieniu sposobu rozwijania mocnych stron oraz skierowaniu do odpowiednich specjalistów, tak by otrzymał jak najbardziej wszechstronną pomoc.

Informacje te ważne są nie tylko dla ucznia wybierającego szkołę zawodową lub przysposabiającą do zawodu, lecz także dla ucznia, który planuje szerzej swoją karierę zawodową. To już w gimnazjum uczeń wraz z doradcą zawodowym (w szkole czy w poradni psychologiczno-pedagogicznej), po dokonaniu szczegółowej diagnozy w wymienionych obszarach, powinien skonstruować indywidualny plan działania, który będzie wspierał jego rozwój zawodowy, nie tylko jako ucznia, lecz także jako osoby dorosłej (Duszak, Wolan-Nowakowska 2012, s. 348).

Wsparciem dla uczniów w wyborze zawodu i ścieżki edukacyjnej jest baza danych o zawodach, materiały informacyjne, ulotki, programy multimedialne, znajdujące się w szkolnej bibliotece bądź szkolnym ośrodku kariery. Dysleksja nie może stanowić bariery w życiu człowieka. Uczniowie muszą nauczyć się sobie z nią radzić, poprzez kompensację braków i rozwój mocnych stron i uzdolnień.

## Podsumowanie

Problem dzieci i młodzieży ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi często pojawia się w literaturze pedagogicznej. Wynika to z faktu, iż coraz więcej dzieci rodzi się z różnymi niepełnosprawnościami lub dysfunkcjami w sferze psychomotorycznej. Postęp w dziedzinie medycyny, jak i nauk psychologiczno-pedagogicznych spowodował, że dzieci już

po narodzeniu poddawane są badaniom przesiewowym, które umożliwiają szybkie zdiagnozowanie nieprawidłowości. Niestety, bardzo często za diagnozą nie idą odpowiednie wsparcie i rehabilitacja. Problem ten dotyczy w szczególności mniejszych miast i wsi.

Okres gimnazjum i liceum jest dla wielu uczniów momentem podejmowania jednej z ważniejszych decyzji w ich życiu, tj. wyboru dalszej ścieżki kształcenia lub zawodu. Dlatego tak ważną rolę w procesie decyzyjnym młodego człowieka odgrywa szkolny doradca zawodowy. Jego zadaniem jest pomoc uczniom w planowaniu kariery edukacyjno-zawodowej i w przygotowaniu do podejmowania świadomych i trafnych decyzji związanych z wyborem zawodu. W tym wieku bardzo ważną rolę odgrywają czynniki zewnętrzne, gdyż w procesie decyzyjnym młodego człowieka ważną rolę odgrywa opinia rodziców i rówieśników. Młodzież, szczególnie w wieku gimnazjalnym, dokonując wyborów najczęściej kieruje się naśladowaniem swoich rówieśników i wybiera drogę, którą idzie większość. Nie ma w pełni ukształtowanej tzw. tożsamości osobistej. Uczniom w pełni sprawnym potrzebna jest pomoc specjalistów organizowana w formie zajęć grupowych, natomiast uczniom o specyficznych trudnościach w uczeniu się potrzebna jest pomoc w formie zajęć indywidualnych. Praca z takim dzieckiem w przyszłości zaowocuje jego pewnością siebie i wykorzystaniem drzemiącego w nim potencjału, dzięki czemu będzie potrafiło sobie poradzić na wolnym rynku pracy. Osoba zadowolona ze swojej pracy czuje się potrzebna i akceptowana, ma bardziej udane życie rodzinne i to chyba jest cel, w osiągnięciu którego pomagamy dziecku.

## Literatura

- Bogdanowicz M. (2002). *Ryzyko dysleksji: problem i diagnozowanie*. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia.
- Bogdanowicz M., Adryjanek A. (2004). *Uczeń z dysleksją w szkole*. Gdynia: Wydawnictwo Pedagogiczne Operon.
- Bogdanowicz M., Borkowska A. (2010). Model rozpoznawania specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu, praca zbiorowa. W:

- Podniesienie efektywności kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Materiały szkoleniowe część I.* Warszawa: MEN.
- Davis R.D. (2010). *Dar dysleksji*. Poznań: Zysk i S-ka Wydawnictwo.
- Duszak M., Wolan-Nowakowska M. (2012). Poradnictwo zawodowe dla młodzieży ze specyficznymi trudnościami w nauce (s. 338–351). *Rocznik Pedagogiki Specjalnej*, 14. Warszawa: Wydawnictwo APS.
- Gindrich P.A. (2004). *Funkcjonowanie psychospołeczne uczniów dyslektycznych*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Kostrzewski J. (1995). Diagnoza dysleksji. *Biuletyn Informacyjny Warszawskiego Oddziału Polskiego Towarzystwa Dysleksji*, 5.
- Kowalińska B. (2007). Dysleksja u dzieci, *Dyrektor szkoły*, 24.
- Krasowicz-Kupis G. (2003). *Język, czytanie i dysleksja*. Lublin: Wydawnictwo AWH Antoni Dudek.
- Rak K. (2006). Dysleksja i zdolności twórcze. W: G. Krasowicz-Kupis (red.), *Dysleksja rozwojowa. Perspektywa psychologiczna* (s. 97–107), Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia.
- Wojciechowska I. *Postawy nauczycieli wobec ucznia z dysleksją*, <http://ppp.edukacja.wloclawek.pl/?id3=bf6cc9&id2=06f85405180f459> [dostęp: 15.03.2012].

# 7.

## **MŁODZIEŻ Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ WZROKU WOBEC PRZYSZŁEJ AKTYWNOŚCI ZAWODOWEJ**

### **Wprowadzenie**

Aktywność zawodowa wpisana jest w bieg życia każdej osoby. Nabywanie, rozwijanie i doskonalenie kompetencji niezbędnych do efektywnego wypełniania ról zawodowych to proces obejmujący znaczny okres ludzkiej egzystencji, w szczególny sposób uwidaczniający się w fazie adolescencji i wczesnej dorosłości, gdy podejmowane są decyzje dotyczące wyboru określonej ścieżki zawodowej zgodnej z tworzonym projektem własnej biografii. Intensywność przemian społeczno-kulturowych i gospodarczych, skutkująca ograniczoną przewidywalnością przyszłego rynku pracy, implikuje konieczność położenia głównego nacisku w przygotowaniu zawodowym młodzieży i młodych dorosłych na rozwój umiejętności radzenia sobie w warunkach niestabilnych i nietypowych. We współczesnym społeczeństwie kształtowanie właściwych postaw wobec obowiązków i pracy, w tym przekonania o konieczności ustawicznego kształcenia się, oraz kompetencji osobistych i społecznych staje się ważniejsze od przygotowania do wykonywania konkretnego zawodu. Trafność wyborów edukacyjnych i optymalny stopień opanowania umiejętności kluczowych dla podjęcia ról zawodowych decydują nie tylko o sukcesie odnoszonym przez młodą osobę w sferze zawodowej, lecz także oddziałują na pozostałe obszary jej psychospołecznego funkcjonowania. Uzyskana dzięki pracy

niezależność finansowa pozwala na realizację innych zadań rozwojowych typowych dla wczesnej dorosłości, m.in.: założenie rodziny, pełnienie nowych ról społecznych związanych z posiadaniem rodziny (małżonek, rodzic), znalezienie własnej grupy społecznej itp.

W literaturze przedmiotu (m.in. Wysocka 2011; Giermanowska 2012; Jakimiuk 2012; Szymański 2014; Czabała 2015) wyraźnie podkreśla się pozamaterialne funkcje pracy w życiu człowieka, w tym jej role osobotwórcze i uspołeczniające. Dla osoby dorosłej aktywność zawodowa jest sposobem realizacji potrzeby osiągnięć, znaczenia, szacunku, akceptacji i jako taka staje się ważnym elementem samooceny. Wpływa na konstruowanie spójnego poczucia tożsamości w wymiarze osobistym i społecznym. Poszerza zakres relacji społecznych, tworzy warunki do nabywania tak istotnych w rozwoju jednostki umiejętności, jak m.in.: konstruowanie elastycznych planów działania w określonej perspektywie czasowej, wytrwałe dążenie do celu i ponoszenie odpowiedzialności za dokonywane wybory, efektywna współpraca z innymi niezależna od osobistych sympatii, konstruktywne działania rywalizacyjne, negocjacyjne rozwiązywanie sytuacji problemowych itp. Twórcza praca odpowiadająca indywidualnym preferencjom, aspiracjom i zainteresowaniom pozwala jednostce w pełni wykorzystać posiadane i potencjalne zasoby, rozwinąć talent, uzdolnienia, zdobyć nowe wiadomości i umiejętności, stając się tym samym swoistą „inwestycją we własny rozwój” (Szymański 2014, s. 8).

Badacze zajmujący się aktywnością zawodową osób z niepełnosprawnością (m.in. Sękowski 2001; Migas 2006; Bartkowski 2007; Kowalik 2007; Bidziński 2009; Jachimczak, Olszewska, Podgórska-Jachnik 2011; Giermanowska 2012; Karbownik 2013; Sznajder 2014) zgodnie podkreślają, iż w odniesieniu do tej grupy społecznej mówić można o dodatkowych funkcjach pracy, bezpośrednio związanych z następstwami posiadania dysfunkcji. Wykonywanie pracy zarobkowej skutkuje lepszym ogólnym przystosowaniem społecznym i wyższym zadowoleniem z życia, prowadząc do subiektywnego podwyższenia poczucia jakości życia. Zapobiega marginalizacji społecznej związanej z niskim statusem materialnym i posiadaniem podwójnego stygmatu „osoby niepełnosprawnej” i „bezrobotnego”. W naturalny sposób prowadzi do inkluzji społecznej, włączając niepełnosprawnego pracownika w główny nurt

życia zbiorowego, tak w środowisku zawodowym, jak i innych segmentach społecznych (grupowe spędzanie wolnego czasu, udział w wydarzeniach kulturalnych, funkcjonowanie w przestrzeni publicznej itp.). Oddziaływania rehabilitacyjne pracy uwidaczniają się także w ciągłym aktywowaniu osoby z niepełnosprawnością poprzez wymóg regularnego podejmowania określonych działań zmierzających do rozwijania zasobów osobistych i kompensowania braków wynikających z uszkodzenia organizmu. Wypełniając funkcje zawodowe, osoba z niepełnosprawnością wzbudza szacunek i aprobatę ze strony otoczenia, gdyż podejmuje aktywność powszechnie oczekiwaną u osób dorosłych, tym samym zyskuje prestiż i określoną pozycję społeczną, umacnia poczucie własnej godności.

Z uwagi na fakt, iż w sytuacji doświadczania niepełnosprawności aktywność zawodowa osoby jest podstawą jej samorealizacji w wymiarze jednostkowym i istotnym elementem emancypacji w strukturach społecznych, szczególnego znaczenia nabiera właściwy program wspierania młodzieży z niepełnosprawnością na drodze planowania kariery zawodowej. Wysoka heterogeniczność potrzeb i możliwości osób z niepełnosprawnością wymaga zindywidualizowania procesu poradnictwa zawodowego, w tym uwzględnienia rodzaju i stopnia dysfunkcji oraz jej funkcjonalnych następstw występujących u danej osoby. W przypadku niepełnosprawności wzroku, której negatywne konsekwencje widoczne są w każdej sferze psychospołecznego funkcjonowania człowieka, konieczne będzie „odpowiednio zorganizowane, ukierunkowane na niezbędną pomoc, specjalistyczne wsparcie (rehabilitacyjne, edukacyjne, społeczne, środowiskowe, prawne), aktywizacja posiadanych zasobów i ukształtowanie indywidualnych mechanizmów samodzielnego radzenia sobie w różnych sytuacjach i z różnymi problemami” (Zaorska 2015, s. 125–126).

## **Niepełnosprawność wzroku a aktywność zawodowa – przegląd badań**

Pomimo zauważalnego w ostatnich latach wzrostu świadomości społecznej i zmian postaw wobec osób z niepełnosprawnością nadal

stanowią one grupę o niskiej aktywności na otwartym rynku pracy (Bednarczyk, Rogala 2009). Jak wskazują analizy danych statystycznych porównujące sytuację edukacyjną i zawodową osób z poszczególnymi rodzajami niepełnosprawności, niepełnosprawność wzroku stanowi czynnik w szczególny sposób narażający osobę na dyskryminację w wymienionych obszarach życia publicznego.

Wyniki badań prowadzonych ze środków Polskiego Funduszu Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych dowodzą, że osoby z niepełnosprawnością wzroku deklarują proaktywne nastawienie wobec pracy zawodowej, oceniając, iż znacząco może ona poprawić ich jakość życia. Pozytywny stosunek do aktywności zawodowej nie znajduje jednak odzwierciedlenia w poziomie zatrudnienia badanych, wśród których odsetek nigdy nie pracujących kształtuje się na poziomie 35% i jest relatywnie najwyższy wśród osób całkowicie niewidomych (57%) oraz z dysfunkcją wrodzoną (51%). Co ciekawe, mimo głoszonego przez badanych poglądu, że praca zawodowa odgrywa większą rolę w życiu osoby niepełnosprawnej niż pełnosprawnej, prawie 60% ogółu respondentów odrzuca możliwość podjęcia zaproponowanego zatrudnienia, przy czym wśród osób całkowicie niewidomych osiąga poziom 75%; wysokie wskaźniki w tej kwestii odnotowano także w grupie respondentów nigdy nie pracujących (73%) oraz pracujących w przeszłości (63%). Paradoksalnie, aż 22% niewidomych respondentów brało udział w szkoleniach aktywizujących, zachęcających do podjęcia pracy (Śleboda 2012).

Przedstawione eksploracje badawcze ujawniły także inne obszary problematyczne i zaniedbania na płaszczyźnie aktywności zawodowej osób z niepełnosprawnością wzroku, w tym m.in.:

- stosunkowo niski odsetek osób z wyższym wykształceniem (6%);
- braki respondentów w zakresie kształcenia ustawicznego pozwalającego przystosować się do zmiennego rynku pracy, wykluczenie z edukacji ustawicznej badanych z niskim wykształceniem i mieszkających w mniejszych miejscowościach, niechęć osób po 50. r.ż. wobec doksztalcenia, niski poziom wiedzy na temat możliwości podnoszenia kwalifikacji;
- negatywna ocena przez badanych własnych możliwości w zakresie edukacji i kształcenia (44% uznaje je za gorsze w porównaniu



- z osobami pełnosprawnymi), w tym poczucie predestynacji do wykonywania zawodów o niskim prestiżu;
- niemożność swobodnej realizacji wybranej przez siebie ścieżki kształcenia przez respondentów całkowicie niewidomych (40%), badanych z wrodzoną niepełnosprawnością (34%) oraz uczących się w szkolnictwie specjalnym (63%) i systemie mieszanym (52%);
  - niedostatki w zakresie kompetencji społecznych; jedynie 6% badanych do swoich zalet zalicza łatwość nawiązywania kontaktów z ludźmi, zaś tylko 3% – umiejętność pracy w zespole;
  - niedostosowanie instytucji kształcących osoby niewidome do potrzeb aktualnego rynku pracy, kształcenie w zawodach anachronicznych;
  - negatywny wpływ stopnia uszkodzenia wzroku na możliwość znalezienia oraz charakter wykonywanej pracy: pracodawcy są najmniej skłonni do zatrudniania osób całkowicie niewidomych, a zdecydowana większość miejsc pracy zajmowanych przez te osoby (84%) to stanowiska fizyczne, niewymagające żadnych kwalifikacji i samodzielności;
  - instytucjonalna słabość polskiego systemu wsparcia dla osób niepełnosprawnych, w tym m.in. dystrybutywny charakter systemu oparty na zasiłkach, koszty związane z podjęciem pracy przewyższające zyski z zatrudnienia, ryzyko utraty renty itp. (tamże).

Postęp naukowy i technologiczny pozwalający obecnie na bardziej skuteczne kompensowanie następstw dysfunkcji wzroku przyczynił się do znacznego poszerzenia puli zawodów i stanowisk pracy w pełni dostępnych dla osób niewidomych i słabowidzących (Konarska 2013; Walthes 2014), jednak zgromadzony materiał empiryczny pokazuje, iż sytuacja tych osób na polskim rynku pracy nadal jest bardzo niekorzystna, nie tylko na tle ogółu społeczeństwa, co w porównaniu z populacją osób z innymi rodzajami niepełnosprawności. Przeprowadzone badania nie dostarczają danych pozwalających na pogłębiony opis i ocenę aktualnej sytuacji w zakresie poradnictwa zawodowego dla młodych osób z niepełnosprawnością wzroku. Mimo że ten obszar rehabilitacji uznawany jest powszechnie za niezwykle ważny, brak

jest w krajowej literaturze tyflopedagogicznej pozycji empirycznych poświęconych szerzej tym zagadnieniom. O kondycji poradnictwa zawodowego dla młodzieży i młodych dorosłych z dysfunkcją wzroku wnioskować można pośrednio m.in. na podstawie wyników badań Instytutu Spraw Publicznych, w których w grupie 500 niepełnosprawnych respondentów w wieku 18–29 lat znalazły się osoby z uszkodzonym wzrokiem. Sondaż ten wykazał, że około połowa badanych kończyła edukację bez wyuczonego zawodu lub była z posiadanego zawodu niezadowolona. Ponadto ankietowani przedstawiciele środowisk lokalnych (m.in. pracownicy powiatowych urzędów pracy, szkół, organizacji pozarządowych i pracodawcy) identyfikowali takie problemy w badanym obszarze, jak m.in.:

- nieodpowiednia diagnoza edukacyjna i zawodowa na wczesnych etapach edukacji wynikająca m.in. z braku profesjonalnego doradztwa zawodowego, skutkująca podjęciem ścieżki kształcenia nieodpowiadającej specyfice posiadanej dysfunkcji lub w zawodach o niskim zapotrzebowaniu na rynku pracy;
- kształcenie w zawodach dostępnych w lokalnej ofercie edukacyjnej bez uwzględnienia takich czynników, jak: potrzeby lokalnego rynku pracy, oczekiwania i indywidualne aspiracje uczniów, przygotowanie do ewentualnych zmian kwalifikacji;
- bierność zawodowa młodych osób z niepełnosprawnością spowodowana m.in. brakiem umiejętności poruszania się po rynku pracy, niskim poziomem umiejętności społecznych, brakiem odpowiednich ofert pracy, brakiem wsparcia ze strony profesjonalnych służb, obawą przed utratą renty (Giermanowska 2008).

Odnotowana w badaniach skala nietrafnych wyborów edukacyjnych (brak wyuczonego zawodu, niezadowolenie ze zdobytego zawodu, posiadanie zawodu niezgodnego z możliwościami zdrowotnymi) była u młodzieży i młodych dorosłych z niepełnosprawnością wysoka, co jest zjawiskiem niezwykle niepokojącym, gdyż jak zauważa Elżbieta Wojtasiak (2009), podjęcie niewłaściwej decyzji zawodowej przez osobę z niepełnosprawnością wiąże się z poważniejszymi konsekwencjami dla jej dalszego funkcjonowania niż ma to miejsce w przypadku osób pełnosprawnych. Zdobywanie kwalifikacji zawodowych wymaga od osoby z uszkodzonym wzrokiem znacznego wysiłku i zaangażowania,

a w sytuacji, gdy nie skutkuje możliwością podjęcia pracy, może prowadzić do rezygnacji z dalszej rehabilitacji; ponadto proces przekwalifikowania czy zdobywania dodatkowych uprawnień zawodowych jest bardziej skomplikowany, długotrwały i pociąga za sobą konieczność ponownego uruchomienia zasobów osobistych i środowiskowych, w tym czasem znacznych nakładów finansowych. Następstwa przypadkowych lub stosunkowo często błędnych wyborów edukacyjno-zawodowych dokonywanych przez osoby z niepełnosprawnością zauważane są także na poziomie kształcenia akademickiego, gdzie występuje zjawisko „błąkania się” po systemie edukacyjnym czyli rezygnacji z kształcenia w trakcie studiów i wielokrotnego podejmowania prób studiowania na różnych kierunkach i specjalnościach, a także na różnych uczelniach (Chrzanowska 2009); zjawisko to wynika z wielu wzajemnie powiązanych czynników, wśród których istotny z pewnością jest sposób kształcenia tych osób na niższych poziomach nauczania, nie prowadzący do zdobycia kompetencji niezbędnych do sprostania wymogom edukacji akademickiej (Kutek-Sładek 2007), oraz brak umiejętności trafnej oceny relacji zachodzących między osobistym potencjałem, studiowaną dziedziną a sytuacją na rynku pracy. Interesujących danych dostarczają także badania porównawcze przeprowadzone wśród ponad 250 studentów (w tym 125 z niepełnosprawnością) kształcących się w uczelniach łódzkich. Podstawowa różnica między analizowanymi grupami przejawiała się w tym, że pełnosprawni studenci posiadali wysokie aspiracje i wiarę w siebie w planowaniu kariery, zaś niepełnosprawni – przedkładali bezpieczeństwo, przewidywalność i stabilność zatrudnienia nad osobiste ambicje, możliwość awansu, wyższego wynagrodzenia czy pełnienia funkcji kierowniczej. Autorki projektu badawczego (Jachimczak, Olszewska, Podgórska-Jachnik 2011) wyjaśniają, że prawdopodobną przyczyną dążeń studentów z niepełnosprawnością do pewnej posady z pominięciem własnych preferencji i wewnętrznych potrzeb jest świadomość własnych ograniczeń i niska samoocena prowadzące do przekonania o niemożności realizacji indywidualnych pragnień. Oceniając postawę badanych studentów z niepełnosprawnością, warto zauważyć, że choć wykazuje ona pewien realizm oceny sytuacji na rynku pracy (wskaźnik bezrobocia w tej populacji jest niezwykle wysoki, a mobilność zawodowa niższa

niż u osób pełnosprawnych), to jednak nadaje dominujący charakter ograniczeniom, brakom i deficytom wynikających z dysfunkcji, stając się odzwierciedleniem tzw. medycznego modelu niepełnosprawności. Niska ocena osobistego potencjału będzie hamować proces rozwoju zawodowego, a także prowadzić do zaniżania oczekiwań wobec przyszłego pracodawcy.

Widoczna w przytoczonych badaniach niepewność niepełnosprawnej młodzieży akademickiej wobec własnej przyszłości na rynku pracy, jak również ujawniona w badaniach zrealizowanych przez PFRON negatywna ocena swoich możliwości edukacyjnych i zawodowych przez osoby z dysfunkcją wzroku, zarejestrowane zostały także w pewnym stopniu w eksploracjach badawczych koncentrujących się na psychospołecznych problemach młodzieży niewidomej i słabowidzącej. Porównanie 80-osobowych grup uczniów szkół średnich ukażało m.in., że:

- młodzież z niepełnosprawnością wzroku w mniejszym stopniu niż pełnosprawna odczuwa dumę z siebie;
- młodzież niewidoma i słabowidząca w większym stopniu niż pełnosprawna pragnie wykazać się dobrymi wynikami w nauce, zarazem jednak stwierdza, że brak jej możliwości osiągnięcia takich wyników, a poczucie niezdatności do żadnych zajęć wywołuje u niej zniechęcenie;
- młodzież z niepełnosprawnością wzroku w większym stopniu niż pełnosprawna przejawia lęk przed utratą pracy i niedostatecznym zabezpieczeniem finansowym w przyszłości;
- w grupie uczniów niepełnosprawnych więcej osób myśli o zmianie swoich planów zawodowych;
- młodzież z niepełnosprawnością wzroku jest bardziej skłonna do pomagania innym niż pełnosprawna, jednak z dystansem traktuje nieznaną osobę, nowe znajomości zawiera powoli i przejawia wysoką wrażliwość wobec relacji społecznych, w których akcentowana jest jej odmienność wynikająca z uszkodzenia organizmu;
- młodzież niewidoma i słabowidząca uważa, że ma mniejsze szanse na normalne i szczęśliwe życie rodzinne oraz deklaruje mniejszą pewność co do przyszłego życia rodzinnego (Bilewicz 2015).

Wyniki zaprezentowanych badań nad aktywnością zawodową i stanem poradnictwa z tego obszaru dla młodzieży i młodych osób z niepełnosprawnością korespondują także z empiryczną oceną funkcjonowania systemu doradztwa w polskich poradniach psychologiczno-pedagogicznych. Badania kwestionariuszowe przeprowadzone na terenie około 150 poradni ze wszystkich województw wykazały, że poradnictwo zawodowe należy do zaniedbanych obszarów działalności poradni, brakuje specjalistów w zakresie doradztwa zawodowego, a zasoby materialne i niematerialne przeznaczone na świadczenie tego typu usług są niewystarczające. W ocenie działań dedykowanych grupom uczniów z niepełnosprawnością lub chorobą przewlekłą stwierdzono, że:

- narzędzia, metody i zasoby do pracy doradców zawodowych są niewystarczające i nieprzystosowane do specyfiki pracy z tymi grupami osób;
- brak jest narzędzi doradczych przydatnych w pracy z uczniami z poszczególnymi rodzajami dysfunkcji;
- dostęp do informacji o przeciwwskazaniach zdrowotnych do wykonywania zawodów jest ograniczony;
- oferta szkoleniowa w zakresie poradnictwa zawodowego dla uczniów z niepełnosprawnością jest niewielka (Pakulniewicz-Błońska 2008).

Warto zauważyć, że w przypadku uczniów niewidomych i słabowidzących niewłaściwe wypełnianie zadań z zakresu poradnictwa zawodowego przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne może mieć szczególne znaczenie; coraz mocniej nasila się bowiem trend kształcenia tej grupy w szkolnictwie ogólnodostępnym i integracyjnym, gdzie dostęp do specjalistów służących wsparciem w zakresie projektowania kariery edukacyjno-zawodowej z uwzględnieniem indywidualnych następstw uszkodzenia wzroku jest raczej niewielki. Profesjonaliści zatrudnieni w lokalnych poradniach mogliby więc skutecznie zapełnić luki w szkolnym systemie pomocy rehabilitacyjnej dla omawianej kategorii uczniów. Potrzebę intensyfikacji działań wspomagających rehabilitację, w tym preorientację edukacyjno-zawodową osób z niepełnosprawnością wzroku uczących się wyłącznie w systemie niesegregacyjnym, ujawniły także badania Marzanny Zaorskiej (2013).

Mimo ogólnie pesymistycznych danych o kondycji poradni psychologiczno-pedagogicznych w konkluzjach z badań znaleźć można również informację, iż na terenie tych placówek zauważalna jest tendencja wzrostu zainteresowania poradnictwem zawodowym i związanymi z nim zagadnieniami (Pakulniewicz-Błońska 2008).

Reasumując, przegląd badań krajowych pozwala na identyfikację szeregu luk i zaniedbań w obecnym systemie wspomagania aktywności zawodowej młodych osób z niepełnosprawnością wzroku, tym samym udowadniając pełną aktualność stwierdzenia Jolanty Lenart (2013, s. 93), że poradnictwo zawodowe jest uznawane za „potrzebne, ale nadal lekceważone”. U niewidomej i słabowidzącej młodzieży uczącej się i studiującej zauważane są braki w obszarze kompetencji osobistych i społecznych, które uznawane są za kluczowe dla sprawnego funkcjonowania na rynku pracy w społeczeństwie opartym na wiedzy. Mimo że analizy porównawcze z widzącymi rówieśnikami stwierdzają w tej grupie większą sumienność, pracowitość i obowiązkowość, to sami niepełnosprawni nie doceniają swojego potencjału, obawiają się przyszłości zawodowej i najwyżej w tej sferze cenią bezpieczeństwo. Dokonywaniu nietrafnych wyborów edukacyjno-zawodowych i mało przemyślanych zmian w planowaniu kariery sprzyja – obok wadliwie działających usług doradczych – niska wiedza na temat dostępnej oferty społecznej oraz własnych potrzeb i możliwości, w tym także pewnych ograniczeń wynikających bezpośrednio ze stopnia i rodzaju dysfunkcji. Dla skutecznego zaplanowania działań naprawczych w omawianym obszarze kształcenia osób z dysfunkcją wzroku wskazane byłoby przeprowadzenie dalszych, bardziej pogłębionych analiz badawczych dotyczących m.in.:

- stopnia i sposobu realizacji zadań z zakresu poradnictwa zawodowego dla tej grupy uczniów w placówkach edukacyjnych ogólnodostępnych, integracyjnych i specjalnych, ze zwróceniem szczególnej uwagi na działania ukierunkowane na rozwijanie u uczniów poczucia sprawstwa, mocy i kompetencji;
- wpływu środowiska rodzinnego na proces społecznego uczenia się przyszłych ról zawodowych oraz dokonywane wybory edukacyjno-zawodowe.

## Specyfika poradnictwa zawodowego dla uczniów z niepełnosprawnością wzroku

W literaturze przedmiotu (m.in. Lipińska-Lokś 2006; Bednarczyk, Rogala 2009; Wolan-Nowakowska 2009; Balcerowska 2014; Dobijański 2015) podkreśla się, że poradnictwo zawodowe dla osób z niepełnosprawnością opiera się na tych samych zasadach i realizuje te same cele główne, co poradnictwo przeznaczone dla osób pełnosprawnych, jednak musi posiadać wysoce zindywidualizowany charakter pozwalający na pełne uwzględnienie specyficznego wpływu danej dysfunkcji na psychospołeczne funkcjonowanie konkretnej osoby. W takim ujęciu jest ono ściśle powiązane z dotychczas podejmowanymi oddziaływaniami terapeutyczno-wychowawczymi i staje się częścią ogólnego procesu rehabilitacji.

Do projektowania działań poradniczych skierowanych do młodzieży niewidomej i słabowidzącej, a więc grupy o dużej heterogeniczności potrzeb i możliwości rozwojowych, wskazany jest dobór perspektywy teoretycznej ułatwiającej precyzyjne określenie zakresu indywidualnego zapotrzebowania na profesjonalne wsparcie w planowaniu kariery zawodowej. Do koncepcji tworzących właściwą ramę teoretyczną do tego rodzaju diagnozy i planowania działań pomocowych należy koncepcja systemów dynamicznych (Thelen 2005, za: Brzezińska, Jabłoński, Ziółkowska 2014). Koncepcja ta umożliwia wyjaśnienie przebiegu procesów rozwoju i edukacji oraz ich wzajemnych powiązań, gdyż jednocześnie analizowane są wszystkie zachodzące relacje a ich układ traktowany jest jak złożony, wielopoziomowy system dynamiczny. Różne czynniki warunkujące rozwój dorastającej osoby (zdrowotne, poznawcze, emocjonalne, środowiskowe) tworzą złożoną sieć elementów pozostających w ciągłej interakcji, których wzajemne relacje mogą zmieniać się w czasie lub pod wpływem nowych okoliczności (np. przemiany gospodarcze utrudniające tranzycję z systemu edukacji do pracy), bądź zdarzeń nienormatywnych (np. nagłe pogorszenie widzenia). Przyjęcie takiej perspektywy pozwala wspierać aktywność edukacyjno-zawodową młodzieży nie tylko w obrębie placówki szkolnej, lecz także w innych sferach środowiska rozwoju adolescentów, przyczyniając się do zwiększenia efektywności podejmowanych oddziaływań.

Zgodnie z tą koncepcją w procesie diagnostycznym należy uwzględnić nie tylko cechy samej osoby, lecz także cechy jej otoczenia oraz relacje i interakcje zachodzące między nimi. W przypadku młodzieży z niepełnosprawnością istotne jest szczegółowe rozpoznanie:

- świadomości posiadania i sposobów wykorzystywania zasobów osobistych;
- świadomości posiadania i sposobów wykorzystywania zasobów społecznych;
- repertuaru i elastyczności w korzystaniu ze strategii radzenia sobie w sytuacjach typowych oraz nietypowych, w tym sytuacjach trudnych;
- uogólnionego przekonania o własnej skuteczności i pozytywnego, optymistycznego obrazu bezpiecznego świata vs. syndromu wyuczonej bezradności (Brzezińska, Jabłoński, Ziółkowska 2014).

Koncentracja w diagnozie na wymienionych właściwościach osoby stawia w centrum zainteresowania jej osobisty potencjał i mocne strony, stanowi więc odejście od medycznego ujęcia niepełnosprawności. W pracy tyflopedagogicznej jest to szczególnie istotne, gdyż jak stwierdza Renate Walthes (2014), skupienie się na możliwościach posiadanych przez osobę niewidomą czy słabowidzącą powoduje niekiedy odmienne spostrzeganie jej sytuacji (zarówno przez otoczenie, jak i samego zainteresowanego), co z kolei otwiera nowe perspektywy działania. Czynności diagnostyczne dostarczają kompleksowych informacji o osobie z uwzględnieniem szerszego kontekstu jej życia, tym samym ułatwiają zaplanowanie zindywidualizowanych, wrażliwych na rozwój interwencji terapeutyczno-wychowawczych. W procesie diagnostycznym poznawany jest m.in. stopień refleksyjności danej jednostki, poziom jej umiejętności obserwacji własnej osoby, określenia posiadanych kompetencji i uzdolnień, adekwatnej oceny swoich możliwości. Diagnoza w tym ujęciu nie jest zatem instrumentem do wewnętrznych lub wystandaryzowanych porównań, procesów selekcji, ocen i przyporządkowań, lecz metodą lepszego poznania i zrozumienia potrzeb, oczekiwań i odczuć nastolatka, w tym stopnia zaakceptowania posiadanej niepełnosprawności i jej umiejscowienia w obrazie własnej osoby. Aktywna refleksja nad doświadczaną sytuacją życiową



jest w procesie diagnostycznym niezwykle ważna, gdyż przekonania adolescenta o sobie i swoich możliwościach będą bezpośrednio wpływały na osobiste aspiracje i plany zawodowe.

Określenie w diagnozie stopnia adekwatności obrazu siebie u młodzieży z niepełnosprawnością wzroku jest kwestią kluczową, gdyż – jak wskazuje przegląd badań krajowych i zagranicznych dokonany przez Kornelię Czerwińską (2014) – ten typ dysfunkcji stosunkowo często łączy się w okresie adolescencji z poczuciem niższości wobec pełnosprawnych rówieśników, reakcjami lękowymi i unikowymi, podatnością na sugestię, niską samooceną, poczuciem braku kontroli nad własnym życiem oraz nieprawidłową oceną swoich możliwości, zarówno w postaci niedoceniań, jak i przeszacowywania posiadanych umiejętności. Niezbędne jest poznanie poziomu samowiedzy niepełnosprawnego wzrokowo nastolatka na temat cech fizycznych, psychicznych i społecznych, które predysponują go do wykonywania określonych zawodów; istotne, czy jest on świadomy posiadania przeciwwskazań zdrowotnych do podejmowania określonych aktywności zawodowych. Uczeń powinien dysponować rzetelnymi informacjami na temat swojego problemu wzrokowego i dostępnych możliwości rehabilitacji, gdyż tylko pełna znajomość specyfiki danego schorzenia lub uszkodzenia układu wzrokowego ułatwi mu przyjęcie realistycznej strategii projektowania przyszłości. Na tym etapie pracy szczególną uwagę należy zwrócić na uczniów słabowidzących. Dla tych uczniów, których schorzenie ma charakter postępujący i wiąże się z realnym ryzykiem stopniowej utraty wzroku, podjęcie planowania kariery zawodowej jako jednej z czynności w procesie konstruowania wizji przyszłego życia, może okazać się bardzo obciążającym psychicznie momentem konfrontacji z własnymi ograniczeniami. Proces poradnictwa zawodowego powinien więc odbywać się w ścisłej współpracy z psychologiem i pedagogiem szkolnym. Dodatkowe wsparcie psychologiczne może okazać się też konieczne w pracy z młodzieżą słabowidzącą, której stan okulistyczny jest stabilny, a pomimo to odczuwa ona irracjonalny lęk przed całkowitą utratą wzroku. Co istotne, lęk ten często bywa nieujawniany przez uczniów, a jego konsekwencją jest zawężenie ciekawości poznawczej, unikanie nowych wyzwań, apatia, wyznaczenie sobie niewłaściwych celów życiowych, np. rezygnacja z podjęcia studiów.

Zintegrowane z innymi oddziaływaniami pomocowymi planowanie przyszłości może u młodzieży z niepełnosprawnością wzroku wspierać proces akceptacji niepełnosprawności, gdyż jak zauważa Mariola Wolan-Nowakowska (2009), osoba, kierując swoim rozwojem zawodowym, buduje poczucie kompetencji i pozytywnego wpływu na przebieg swojej ścieżki życia.

Oceniając u ucznia dotychczasowy zakres i sposób korzystania ze społecznych źródeł wsparcia w pokonywaniu trudności wynikających z uszkodzenia wzroku, warto określić jego aktualną wiedzę na temat własnych potrzeb rehabilitacyjnych oraz najczęściej stosowane strategie ich zaspokajania (czynne vs. bierne); cenne jest zbadanie, jakie kompetencje osobiste w tym obszarze zostały już przez nastolatka rozwinięte, np. zdolność precyzyjnego określenia rodzaju potrzebnej pomocy i właściwy sposób zwrócenia się po nią, dobór właściwej strategii radzenia sobie do rodzaju sytuacji trudnej itp. Dla właściwego zaplanowania późniejszych działań pomocowych nieodzowne jest także m.in.:

- poznanie poziomu motywacji ucznia do zdobywania umiejętności kompensujących braki sensoryczne wynikające z dysfunkcji wzroku poprzez aktywny udział w różnego typu zajęciach rewalidacyjnych (np. trening orientacji przestrzennej i bezpiecznego, samodzielnego poruszania się, nauka czynności życia codziennego, rehabilitacja wzroku itp.);
- rozpoznanie świadomości ucznia w zakresie związków między nabywaniem umiejętności zapewniających mu optymalną w jego sytuacji autonomię wykonawczą i decyzyjną (np. umiejętność samodzielnego przemieszczania się, obsługi sprzętu informatycznego) a przyszłą pozycją na rynku zatrudnienia.

Według koncepcji systemów dynamicznych w diagnozie należy uwzględnić również wpływ otoczenia społeczno-kulturowego, zwłaszcza najbliższego (rodzinnego, rówieśniczego), modelującego określone wzorce zachowań, wzbudzającego motywację do uczenia się, kształtującego gotowość do podejmowania nowych zadań i odgrywania ról społecznych, w tym ról zawodowych (Brzezińska, Jabłoński, Ziółkowska 2014). Rodzina – obok placówek edukacyjnych – jest tym środowiskiem, które w największym stopniu przyczynia się do formowania u dziecka, a następnie nastolatka, cech tworzących kulturę pracy.

Poprzez obserwację prezentowanych przez poszczególnych członków rodziny wzorców zachowań oraz na skutek intencjonalnych oddziaływań wychowawczych dziecko nabywa określone nawyki i kształtuje postawy wobec obowiązków, podejmowania zadań i odpowiedzialności za ich wykonanie. Poznaje zawody rodziców i innych bliskich, w sposób naturalny zdobywa wiedzę o znaczeniu pracy w życiu człowieka, odkrywa związek między wykonywaniem pracy zarobkowej a sytuacją społeczno-ekonomiczną rodziny. W sytuacji występowania u dziecka niepełnosprawności wzroku kluczową kwestią będzie także to, w jakim stopniu proces wychowania w rodzinie ma charakter rehabilitujący. W sytuacji, gdy rodzice zachęcają dziecko do samodzielnej aktywności, stwarzają warunki do rozwijania nowych kompetencji, wspierają w sytuacjach tego wymagających, akceptują ograniczenia wynikające z uszkodzenia wzroku, podkreślają zalety i możliwości, staje się ono bardziej otwarte na nowe wyzwania, w tym te związane z odgrywaniem ról społecznych, np. roli ucznia czy w przyszłości pracownika. Wpływy rodzinne muszą więc być uwzględniane zarówno w części diagnostycznej, jak i w planowaniu i realizacji poradnictwa zawodowego dla młodzieży z niepełnosprawnością wzroku. Środowisko rodzinne może stymulować młodzież do aktywnego korzystania z proponowanej oferty porad zawodowych i konstruktywnie pomagać w podejmowaniu decyzji edukacyjno-zawodowych, bądź przeciwnie – być czynnikiem hamującym emancypację w tym obszarze. Mimo że powszechnie uznaje się rodziców za ważny podmiot w procesie poradnictwa zawodowego, brak jest krajowych badań naukowych wnoszących wiedzę o aktualnym stopniu zaangażowania środowisk rodzinnych w realizację szkolnych systemów doradztwa dla młodzieży niewidomej i słabowidzącej. Niewątpliwie wartościowe byłoby także przeprowadzenie eksploracji badawczych dotyczących środowiskowych wpływów internatów, w których przebywa młodzież z tym typem dysfunkcji uczęszczająca do specjalnych ośrodków szkolno-wychowawczych. Opiniując znaczenie danego otoczenia dla rozwoju edukacyjno-zawodowego ucznia, warto wziąć pod uwagę, że zdaniem Aleksandra Hauzińskiego (2013, s. 186) „środowisko wspierające aktywność, przedsiębiorczość i sprawstwo powinno być środowiskiem przyjaznym, nieopresyjnym, o zróżnicowanych potencjalnych możliwościach podejmowania własnej aktywności”.

Bogaty materiał diagnostyczny wnoszący wiedzę nie tylko o dorastającym uczniu z niepełnosprawnością wzroku i jego otoczeniu, lecz także pozwalający uchwycić dynamiczne interakcje zachodzące między nimi, stanowi dobrą podstawę do zaplanowania wysoce zindywidualizowanych działań doradczych. Punktem wyjścia jest określenie na podstawie koncepcji systemów dynamicznych kluczowych kompetencji, jakie w dalszej perspektywie czasowej powinien rozwinąć nastolatek, aby efektywnie funkcjonować na rynku pracy. Ich operacyjna postać będzie zależna od rozpoznanych w diagnozie osobistych potrzeb. Najogólniej jednak rzecz ujmując, będą się one odnosiły do pogłębienia wglądu w zakresie własnych możliwości, uzdolnień, talentów i ograniczeń, w tym tych wynikających z niepełnosprawności, zwiększenia umiejętności konstruktywnego wykorzystywania zasobów osobistych i środowiskowych, nabycia zdolności formułowania trafnych i efektywnych planów zawodów na podstawie analizy aktualnej sytuacji społeczno-kulturowej i osobistego potencjału. Jak podkreślają Bednarczyk i Rogala (2009), ogólne cele procesu doradczego są w przypadku młodzieży z niepełnosprawnością wzroku takie same, jak w pracy z jej widzącymi rówieśnikami i obejmują przede wszystkim: pomoc w podejmowaniu decyzji zawodowych i planowaniu kariery, wsparcie emocjonalne w sytuacjach trudnych związanych z życiem zawodowym, udostępnianie informacji zawodowej pozwalającej na zapoznanie się ze strukturą świata zawodów i współczesną różnorodnością ścieżek zawodowych dostępnych dla osób z uszkodzonym wzrokiem. Priorytetem w przypadku uczniów niewidomych i słabowidzących wydaje się jednak umiejętne wplatanie oddziaływań doradczych w dotychczasowy system działań rehabilitacyjnych z ukierunkowaniem na budowanie pozytywnego, a zarazem adekwatnego do rzeczywistości obrazu własnej osoby. Pomocne w tym zakresie jest równoczesne stosowanie obu form poradnictwa:

- formy indywidualnej pozwalającej na precyzyjne określenie osobistych predyspozycji zawodowych, wsparcie ucznia w akceptacji ograniczeń w wyborze zawodu wynikających z niewidzenia lub słabowzroczności (konfrontacja marzeń i pragnień z realnymi możliwościami);

- formy grupowej umożliwiającej wymianę doświadczeń i informacji między uczestnikami oraz rozwój kompetencji interpersonalnych przydatnych w środowisku zawodowym.

Poradnictwo grupowe może z powodzeniem odbywać się też w warunkach pełnej inkluzji. Przebywając w zespole o wysokiej heterogeniczności, uczeń z niepełnosprawnością wzroku przekonuje się, że trudności związane z planowaniem kariery są odczuwane przez większość młodych ludzi, bez względu na stan sprawności ich organizmu. Działania podejmowane przez niewidomego czy słabowidzącego uczestnika takiej grupy będą też skutkowały lepszym rozwojem umiejętności społecznych niezbędnych dla sprawnego funkcjonowania na otwartym rynku pracy, np. umiejętność właściwego informowania współpracowników o swoich potrzebach w zakresie aranżacji najbliższego otoczenia.

## Podsumowanie

Niepełnosprawność wzroku i jej następstwa w poszczególnych obszarach psychospołecznego funkcjonowania stają się źródłem specjalnych potrzeb edukacyjnych, także w sferze wiążącej się z projektowaniem ścieżki zawodowej. Badania nad aktywnością zawodową młodych osób niewidomych i słabowidzących dowodzą, że system ich wsparcia w zakresie funkcjonowania na rynku pracy jest obecnie mało efektywny, a podejmowane wcześniej wybory edukacyjne mało trafne, często nieuwzględniające w wystarczającym stopniu konsekwencji posiadanej dysfunkcji. Niepokojący jest fakt występowania u młodzieży uczącej się i studiującej przekonań o niskim potencjale edukacyjnym i zawodowym, brak wiary we własne możliwości i skłonność do pomijania osobistych ambicji i aspiracji w staraniu się o pracę.

Właściwie zaplanowany system poradnictwa zawodowego prowadzony w perspektywie systemowej, pozwalającej na uwzględnienie w działaniach pomocowych zarówno czynników osobowych, środowiskowych, jak i ich dynamicznej zmienności i wzajemnych oddziaływań, może przyczynić się do znaczącej poprawy sytuacji młodzieży z niepełnosprawnością wzroku przygotowującej się lub rozpoczynającej karierę

zawodową. Oddziaływania doradcze jako element ogólnego procesu rehabilitacji wspomagają bowiem proces akceptacji niepełnosprawności, kształtują zdolność do bycia przedsiębiorczym, budują poczucie samostanowienia i kompetencji, mobilizują do wzięcia odpowiedzialności za kształt swojej przyszłej egzystencji. Skuteczność poradnictwa będzie przejawiać się w efektywnym funkcjonowaniu społeczno-zawodowym osób z niepełnosprawnością wzroku w głównym nurcie życia publicznego, zgodnie z aktualnym w pedagogice specjalnej paradygmatem włączająco-normalizacyjnym.

## Literatura

- Balcerowska P. (2014). Przygotowanie się do przyszłej pracy zawodowej – drogą do kariery. W: M. Piotrowska-Trybull (red.), *Sytuacja młodzieży na rynku pracy* (s. 100–108). Warszawa: Akademia Obrony Narodowej.
- Bartkowski J. (2007). Między stygmatyzacją a odrzuceniem. System szkolny a przygotowanie zawodowe młodych osób niepełnosprawnych. W: E. Giermanowska (red.), *Młodzi niepełnosprawni – aktywizacja zawodowa i nietypowe formy zatrudnienia* (s. 197–224). Warszawa: Instytut Spraw Publicznych.
- Bednarczyk Ł., Rogala M. (2009). Poradnictwo zawodowe dla osób z niepełnosprawnością. *Pedagogika Pracy*, 55, 184–191.
- Bidziński K. (2009). Aktywność zawodowa osób niepełnosprawnych a ich poczucie jakości życia i tożsamości społecznej. W: Cz. Kosakowski, A. Krause, M. Wójcik (red.), *Relacje i doświadczenia społeczne osób z niepełnosprawnością* (s. 60–67). Toruń–Olsztyn: Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”.
- Bilewicz M. (2015). Psychospołeczne problemy młodzieży z dysfunkcją narządu wzroku. *Niepełnosprawność i Rehabilitacja*, 1, 67–85.
- Brzezińska A., Jabłoński S., Ziółkowska B. (2014). Specyficzne i specjalne potrzeby edukacyjne. *Edukacja*, 2(127), 37–52.
- Chrzanowska I. (2009). *Zaniedbane obszary edukacji – pomiędzy pedagogiką a pedagogiką specjalną. Wybrane zagadnienia*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.

- Czabała J.Cz. (2015). Poradnictwo psychologiczne. W: Cz. Czabała, S. Kluczyńska (red.), *Poradnictwo psychologiczne* (s. 16–44). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Czerwińska K. (2014). Słabowzroczność a realizacja zadań rozwojowych w okresie adolescencji. W: G. Gunia, D. Baraniewicz (red.), *Teoria i praktyka oddziaływań profilaktyczno-wspierających rozwój osób z niepełnosprawnością*. T. 3.1 (s. 89–102). Kraków: Wydawnictwo Naukowe UP.
- Dobijański M. (2015). Doradztwo zawodowe metodą inkluzji społecznej w pracy z młodzieżą gimnazjalną – zadania i rola doradcy zawodowego. W: S. Sobczak, L. Pytka, T. Zacharuk (red.), *Edukacja inkluzyjna. Teoria-system-metoda*. Cz. 1 (s. 117–131). Siedlce: Wydawnictwo UPH w Siedlcach.
- Germanowska E. (2008). Kształcenie zawodowe młodzieży niepełnosprawnej. *Pedagogika Pracy*, 53, 38–45.
- Germanowska E. (2012). Praca zawodowa. W: R.J. Kijak (red.), *Niepełnosprawność – w zwierniadle dorosłości* (s. 155–178). Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Hauziński A. (2013). Psychologiczne mechanizmy procesu przejścia z edukacji zawodowej do pracy. *Kultura i Edukacja*, 1(94), 169–188.
- Jachimczak B., Olszewska B., Podgórska-Jachnik D. (2011). *Mój zawód – moja praca – moja Przyszłość. Perspektywy osób z niepełnosprawnością*. Łódź: Wydawnictwo Naukowe WSP.
- Jakimiuk B. (2012). Przygotowanie do pracy w systemie edukacji – szanse, wyzwania, zagrożenia. W: B. Baraniak (red.), *Człowiek w pedagogice pracy* (s. 74–92). Warszawa: Difin.
- Karbownik K. (2013). Praca w życiu osób niepełnosprawnych. *Niepełnosprawność. Dyskursy pedagogiki specjalnej*, 9, 124–135.
- Konarska J. (2013). Formy wsparcia rehabilitacji osób z niesprawnością wzrokową. W: B. Grochmal-Bach, M. Alberska, A. Grzebinoga (red.), *Wspomaganie funkcjonowania psychospołecznego osób z niepełnosprawnością* (s. 47–72). Kraków: Akademia Ignatianum, Wydawnictwo WAM.
- Kowalik S. (2007). *Psychologia rehabilitacji*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Kutek-Sładek K. (2007). Studia wyższe szansą dla osób niepełnosprawnych. W: M. Flanczewska-Wolny (red.), *Jakość życia*

w niepełnosprawności – mity a rzeczywistość (s. 211–221). Gliwice–Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.

- Lenart J. (2013). Potrzebne, lecz nadal lekceważone. Rzecz o poradnictwie zawodowym. W: K. Denek, A. Kamińska, P. Oleśniewicz (red.), *Edukacja jutra. Edukacja ustawiczna. Pozaszkolne formy wychowania i kształcenia* (s. 93–104). Sosnowiec: Oficyna Wydawnicza „Humanitas”.
- Lipińska-Lokś J. (2006). Doradztwo zawodowe na rzecz osób niepełnosprawnych. W: H. Ochonczenko, M.A. Paszkowicz (red.), *Potrzeby osób niepełnosprawnych w warunkach globalnych przemian społeczno-gospodarczych* (s. 185–194). Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Migas A. (2006). Współczesne problemy rehabilitacji i aktywizacji zawodowej osób niepełnosprawnych. W: H. Ochonczenko, M.A. Paszkowicz (red.), *Potrzeby osób niepełnosprawnych w warunkach globalnych przemian społeczno-gospodarczych* (s. 29–49). Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Pakulniewicz-Błońska S. (2008). Diagnoza funkcjonowania poradni psychologiczno-pedagogicznych w Polsce. *Pedagogika Pracy*, 52, 159–164.
- Sękowski T. (2001). *Psychologiczne aspekty rehabilitacji zawodowej osób niewidomych zatrudnionych w warunkach pełnej i częściowej integracji*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Sznajder D. (2014). Osoby niepełnosprawne na rynku pracy – uwarunkowania prawne i realia zatrudnienia. W: A. Rogozińska-Pawełczyk (red.), *Pokolenia na rynku pracy* (s. 127–150). Łódź: Wydawnictwo UŁ.
- Szymański M.J. (2014). Praca jako wartość społeczna i edukacyjna. *Ruch Pedagogiczny*, 4, 5–12.
- Śleboda R. (2012). Wpływ kierunku i poziomu wykształcenia na aktywność zawodową osób niewidomych i niedowidzących – raport z badań PFRON. *Niepełnosprawność – zagadnienia, problemy, rozwiązania*, III(4), 89–128.
- Walther R. (2014). *Einführung in die Pädagogik bei Blindheit und Sehbeeinträchtigung*. München: Reinhardt Verlag.
- Wojtasiak E. (2009). Wybrane zagadnienia terminologiczne doradztwa zawodowego z uwzględnieniem potrzeb osób niepełnosprawnych.



- W: M. Wolan-Nowakowska (red.), *Poradnictwo zawodowe dla osób niepełnosprawnych – ku możliwościom przeciw ograniczeniom* (s. 95–104). Kraków: Wydawnictwo Naukowe „Akapit”.
- Wolan-Nowakowska M. (2009). Konstruowanie przyszłości jako element procesu aktywizacji społeczno-zawodowej osób niepełnosprawnych. W: M. Wolan-Nowakowska (red.), *Poradnictwo zawodowe dla osób niepełnosprawnych – ku możliwościom przeciw ograniczeniom* (s. 87–94). Kraków: Wydawnictwo Naukowe „Akapit”.
- Wysocka E. (2011). Praca jako czynnik warunkujący jakość życia ludzi młodych – psychospołeczna perspektywa teoretyczna. *Forum Pedagogiczne*, 1, 13–44.
- Zaorska M. (2013). Czy niewidomi „widzą” siebie jako „Innych” w obszarze funkcjonowania intelektualnego i społecznego? W: I. Chrzanowska, B. Jachimczak, K. Pawelczak (red.), *Miejsce Innego we współczesnych naukach o wychowaniu. W poszukiwaniu pozytywów* (s. 175–200). Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Zaorska M. (2015). *Tyflopedagog wobec problemu aktywności życiowej – zawodowej i prozawodowej osób dorosłych z niepełnosprawnością wzrokową*. Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”.

# 8.

## WYBRANE ASPEKTY PORADNICTWA ZAWODOWEGO DLA UCZNIÓW SZKOŁY PONADGIMNAZJALNEJ Z ODDZIAŁAMI INTEGRACYJNYMI

### Wprowadzenie

Od kilkunastu lat w Polsce obserwuje się dynamiczny rozwój poradnictwa zawodowego. Młodzi ludzie mają dziś możliwości podejmowania różnych wyborów w sferze edukacyjno-zawodowej. Bogata oferta edukacyjna, powstawanie nowych zawodów, wszechobecna kultura sukcesu oraz duża konkurencja na rynku pracy stwarzają potrzebę wspierania młodzieży w procesie podejmowania decyzji. Najważniejsze jest, by wybory edukacyjno-zawodowe były zgodne z jej uzdolnieniami, zainteresowaniami i hierarchią wartości. Równie istotne jest, aby wobec coraz bardziej złożonych problemów świata współczesnego przygotować młodzież do radzenia sobie na obecnym rynku pracy. Należy traktować edukację jako istotny czynnik rozwoju społecznego, a także współzawodnictwa politycznego i gospodarczego. To czy praca pozwoli młodym ludziom na samorealizację, a zawód, który wybiorą, będzie sprawiał im rzeczywiście satysfakcję, zależeć będzie od tego, czy trafnie wybiorą swoją ścieżkę edukacyjno-zawodową.

Dużą rolę w budowaniu społeczeństwa wiedzy pełni odpowiednio prowadzone doradztwo zawodowe, dlatego też rozwój poradnictwa w szkołach jest bardzo potrzebny. Szkoła, poradnie i inne instytucje edukacyjne powinny wyposażyć uczniów w umiejętności, które ułatwią

znalezienie się na rynku pracy. To w szkole możliwy jest codzienny, bezpośredni kontakt doradcy zawodowego z uczniem. Jego obecność oraz podejmowane przez niego działania mogą skłonić młodzież do zastanowienia się nad własną przyszłością zawodową.

W Polsce zawód doradcy zawodowego jest stosunkowo nowy, jednakże wiedza z zakresu poradnictwa jest coraz bardziej powszechna. Możliwe jest to dzięki pasji i zaangażowaniu samych doradców. Mimo że poradnictwo w szkołach rozwija się coraz bardziej, wciąż brakuje odpowiednich narzędzi pracy z zakresu orientacji szkolnej i zawodowej oraz jasnych uregulowań prawnych, w tym godzin dydaktyczno-wychowawczych potrzebnych na realizację zagadnień z dziedziny poradnictwa zawodowego.

## Poradnictwo zawodowe w Polsce

Wymogi współczesnego rynku pracy stawiają przed poradnictwem zawodowym szereg wymagań. Powinno ono między innymi: kształcić, informować, wychowywać, diagnozować, stymulować, kreować i motywować. By jednak mówić o skuteczności pomocy, klienci doradców muszą być objęci całym „pakietem” działań i wysiłków doradczych takich jak: diagnostyka, informacja, motywowanie, pomoc w planowaniu kariery realizowane przez poradnictwo indywidualne i grupowe, szkolenia (Żyro 2007, s. 25).

Poradnictwo jest to profesjonalna działalność, relatywnie krótkotrwała, oparta na relacji interpersonalnej oraz standardach etycznych i prawnych, która koncentruje się na pomaganiu klientom w rozwiązywaniu problemów rozwojowych i sytuacyjnych (Gladding, za: Wojtasiek, Wolan-Nowakowska 2012, s. 64). Celem poradnictwa jest wspieranie klienta w rozwijaniu w codziennej aktywności:

- umiejętności rozwiązywania problemów życiowych, dążeniu do coraz bogatszej jakości własnej egzystencji;
- odkrywania własnego potencjału, własnych możliwości oraz tworzenia planu życiowego, koncepcji własnego życia;
- kontrolowania własnych czynności, działań i poglądów oraz wprowadzania koniecznych poprawek od strony ich przydatno-

ści dla przystosowania się i rozwoju jednostki w świecie przyrodniczym, techniczno-ekonomicznym, kulturowo-społecznym, świecie uniwersalnych wartości i nadrzędnych sensów (Kulczyki, za: Wojtasiak, Wolan-Nowakowska 2012, s. 64).

Poradnictwo zawodowe to nic innego jak pomoc w dokonywaniu zmian, w pokonywaniu trudności, barier w całym cyklu rozwoju zawodowego. Definicje poradnictwa zawodowego nie są ujmowane jednoznacznie w literaturze. Bożena Wojtasik (za: Wolan-Nowakowska 2012, s. 64) wyróżnia dwa sposoby ujmowania poradnictwa zawodowego:

- 1) w węższym znaczeniu, rozumiane głównie jako zakres czynności podejmowanych przez doradcę i osobę radzącą się, które mają doprowadzić do rozstrzygnięcia sytuacji problemowej;
- 2) w szerszym ujęciu, które rozumiane jest jako działanie wychowawcze, profilaktyczne bądź naprawcze. W tym podejściu nie tyle istotny jest moment udzielania porad, co ich realizacja, proces poradnictwa prowadzący do modyfikacji zachowania osoby radzącej się oraz zmiany sytuacji, w której osoba się znajduje.

Poradnictwo zawodowe utożsamiane jest z działaniami społecznymi, które służą budowaniu wsparcia osobom doświadczającym trudności w funkcjonowaniu zawodowym, zarówno w odniesieniu do młodzieży, jak i osób dorosłych. W tym przypadku jest ono ujmowane jako działalność instytucji powołanych do udzielania porad, wskazówek, wsparcia w zakresie rozwoju zawodowego klientów (Kargulowa, za: Wojtasiak, Wolan-Nowakowska 2012, s. 64).

Poradnictwo zawodowe to proces wsparcia jednostki w rozwoju na różnych etapach jej życia, który związany jest z przygotowaniem do tworzenia wizji aktywności zawodowej na całe życie. Można rozumieć je jako poradnictwo indywidualne lub grupowe, ale także jako proces edukacji zmierzający do kształtowania umiejętności pomagania sobie samemu w punktach zwrotnych bądź też kryzysowych rozwoju zawodowego.

Proces poradnictwa zawodowego może pełnić funkcję:

- kształcącą i informacyjną (wskazującą związek doradztwa zawodowego z zawodoznawstwem);
- poznawczą (podejście interdyscyplinarne);

- wychowawczą (kształtowanie pożądanych postaw wobec pracy);
- motywacyjną i kreatywną (kształtowanie aktywnej postawy wobec rozwoju zawodowego, rozwijanie motywacji wobec wyboru danego zawodu, podejmowania pracy i dalszego kształcenia);
- diagnostyczną (rozpoznanie źródeł trudności klienta, określenie obszarów pracy doradczej);
- terapeutyczną (działanie profilaktyczne czy kompensacyjne);
- kwalifikacyjną (określenie predyspozycji i zainteresowań zawodowych klienta) (Podolska-Filipowicz, za: Wolan-Nowakowska 2013, s. 101).

W literaturze przedmiotu w odniesieniu do problematyki przygotowania młodzieży do wyboru zawodu i podejmowania decyzji o ścieżce kształcenia zawodowego występuje pojęcie orientacji szkolnej i zawodowej. Należy zwrócić uwagę, iż termin ten może być rozumiany w sposób dwojaki. Z jednej strony możemy rozdzielić go na pojęcie orientacja szkolna oraz orientacja zawodowa. Z drugiej strony można połączyć oba te terminy. Według Tadeusza Nowackiego (za: Wolan-Nowakowska 2013, s. 102) orientacja szkolna to zabiegi i czynności skierowane na zaznajomienie uczniów z możliwościami wyboru zwłaszcza szkół ponadgimnazjalnych oraz uświadomienie kandydatom, że szkoły proponują różne kierunki dające możliwość zdobycia wybranego zawodu. Zaś orientacja zawodowa to działalność prowadzona przez szkoły, poradnie, urzędy pracy, której celem jest zapoznanie uczniów i absolwentów różnych typów szkół oraz osób poszukujących zatrudnienia z możliwościami rozwoju osobistego, a także warunkami zatrudnienia, jakie wiążą się z wykonywaniem różnych zawodów. Celem orientacji zawodowej jest również informowanie o wymaganiach stawianych kandydatom do pracy w poszczególnych zawodach, z uwzględnieniem przygotowania szkolnego i zawodowego.

Krystyna Lelińska (za: Wolan-Nowakowska 2013, s. 102) łączy orientację szkolną i zawodową, nazywając ją orientacją szkolno-zawodową. Według niej są to działania wychowawcze nauczycieli, rodziców i innych osób mające na celu przygotowanie młodzieży do planowania kariery zawodowej oraz świadomego podejmowania kolejnych decyzji wyboru zawodu i szkoły. Tak rozumiana orientacja zawodowa jest

procesem złożonym i wielostronnym, odnoszącym się zarówno do strony poznawczej, jak i motywacyjnej oraz działaniowej.

## **Wewnątrzszkolny system doradztwa zawodowego**

W porównaniu z procesem poradnictwa zawodowego w doradztwie zawodowym znacznie mocniej akcentowana jest rola doradcy. Lelińska (za: Wolan-Nowakowska 2013, s. 101) określa doradztwo jako profesjonalną pomoc doradcy zawodowego, która jest udzielana poprzez analizowanie sytuacji problemowej klienta i udzielanie wskazówek zawodowych, podawanie informacji, instrukcji oraz sugestii.

Doradztwo to udzielanie fachowych zaleceń, porad, zwłaszcza prawnych, ekonomicznych, natomiast doradztwo zawodowe dotyczy pomocy w wyborze zawodu oraz planowaniu ścieżki rozwoju zawodowego (Dubisz 2003, s. 668).

Na podstawie działalności Zespołu Szkół nr 32 im. Krzysztofa Kamila Baczyńskiego w Warszawie będą opisywał założenia i realizację wewnątrzszkolnego systemu doradztwa zawodowego. W skład Zespołu Szkół nr 32 wchodzi:

- XCII Liceum Ogólnokształcące z Oddziałami Integracyjnymi;
- Technikum nr 23 im. Fryderyka Skarbka;
- Zasadnicza Szkoła Zawodowa nr 39.

Do placówki przyjmowani są uczniowie:

- z niepełnosprawnością ruchową, w tym z Mózgowym Porażeniem Dziecięcym;
- z zespołem Aspergera;
- z autyzmem;
- słabosłyszący;
- słabowidzący;
- z niedostosowaniem społecznym.

W XCII Liceum Integracyjnym z Oddziałami Integracyjnymi uczniowie uczą się w klasach integracyjnych. W Technikum nr 23 im. Fryderyka Skarbka młodzie kształcą się w klasach o profilu turystycznym, ekonomicznym oraz w zawodzie technik ortopeda. Natomiast w Zasadniczej Szkole Zawodowej młodzież kształci się w klasach

wielozawodowych: od cukiernika, elektryka, mechanika, drukarza, monter po fryzjera.

W klasach integracyjnych z uczniami z niepełnosprawnością, oprócz nauczycieli przedmiotowych, pracują nauczyciele specjaliści prowadzący zajęcia dodatkowe: rewalidacyjne, reedukacyjne, socjoterapeutyczne, rehabilitacyjne, logopedyczne. W swojej pracy kierują się wytycznymi zawartymi w orzeczeniach. Placówka prowadzi wewnątrzszkolny system doradztwa zawodowego, który umożliwia uczniom zdobycie wiedzy i umiejętności niezbędnych do poznania siebie, własnych predyspozycji zawodowych, rynku pracy i zasad nimi rządzących, a także zaplanowanie własnej kariery edukacyjno-zawodowej. Proces ten trwa przez cały cykl kształcenia w danym typie szkoły.

Szkolny doradca zawodowy kieruje całością działań z zakresu orientacji i doradztwa zawodowego w placówce. Organizuje i udziela pomocy uczniom w zakresie:

- poznawania różnych zawodów;
- samopoznania własnych predyspozycji zawodowych – zainteresowań, uzdolnień;
- samooceny własnych działań i silnych cech osobowości;
- poznania przeciwwskazań zdrowotnych do wyboru zawodu/szkoły;
- wyboru kierunku kształcenia wyższego i przyszłej pracy.

Moduły pracy z uczniami to:

- uczę – poznaję siebie;
- uczę – poznaję różne zawody;
- kim będę? – Uczę się – poznaję ścieżki dalszego kształcenia i rynek pracy.

Wszystkie tematy realizowane są w oparciu o pogadanki, rozmowy, testy, gry i zabawy, spotkania z pracownikami urzędów pracy, Ochotniczych Hufców Pracy, poradni pracy.

Cele doradztwa zawodowego w placówce to:

- rozwijanie aktywności poznawczej uczniów w kierunku właściwej samooceny swoich możliwości psychofizycznych;
- poznawanie własnej osobowości;
- kształtowanie wiadomych decyzji w wyborze zawodu i szkoły;
- inspirowanie młodzieży do poznawania kierunków kształcenia;

- rozwijanie umiejętności pracy zespołowej, przełamywanie barier środowiskowych;
- poznawanie rynku pracy, zjawisk preorientacji, mobilności zawodowej i bezrobocia;
- poznawanie zawodów przyszłości w kraju i na świecie;
- aktywizowanie rodziców w proces wychowawczy dziecka dotyczący wyboru zawodu bądź szkoły wyższej;
- prowadzenie indywidualnego i grupowego doradztwa zawodowego na terenie szkoły.

Ogromne znaczenie w procesie poradnictwa mają również wychowawcy klas. Pełnią oni istotną rolę w sytuacjach konieczności korzystania przez ucznia ze specjalistycznej pomocy psychologa, doradcy zawodowego czy lekarza medycyny pracy. To wychowawcy dostarczają swoim podopiecznym wiedzy dotyczącej systemu edukacji, kształcenia zawodowego, kształcenia w szkołach wyższych oraz zasad rekrutacji do poszczególnych rodzajów szkół. Wychowawca bardzo często pełni szczególną rolę w stosunku do ucznia. To on wchodzi w bliższy rodzaj relacji w porównaniu z innymi nauczycielami. Często wie więcej niż rodzice. Znając środowisko rodzinne młodego człowieka, lepiej rozumie sytuację społeczno-ekonomiczną oraz możliwości ucznia. Zdarza się, że to wychowawca jest pierwszą osobą, która odkrywa u ucznia talent, zainteresowania i pomaga w obraniu odpowiedniej ścieżki edukacyjno-zawodowej.

W placówce ogromną rolę pełnią także rodzice. Są oni włączani w działania podejmowane przez szkołę poprzez: organizowanie spotkań uczniów z rodzicami jako przedstawicielami określonych zawodów, a także poprzez organizowanie wycieczek do zakładów pracy, gdzie zatrudnieni są rodzice. Szkoła nie zapomina również o samych rodzicach. Organizowane są pogadanki, spotkania z przedstawicielami różnych firm, warsztaty z pracownikami poradni psychologiczno-pedagogicznej. W ten sposób wspierani są rodzice w pełnieniu roli doradców dla swoich dzieci. Ważne jest, by rodzice byli otwarci na potrzeby swoich dzieci, ich zainteresowania przyszłością zawodową oraz by konstruktywnie wspierali młodych ludzi w podejmowanych przez nich decyzjach edukacyjno-zawodowych.

Realizacja wewnątrzszkolnego systemu doradztwa zawodowego gwarantuje systematyczne oddziaływanie na ucznia, co daje szansę na



kształtowanie dojrzałości młodzieży do podejmowania świadomych, racjonalnych i trafnych decyzji edukacyjno-zawodowych oraz sprzyja budowaniu umiejętności planowania własnej kariery zawodowej (Wolan-Nowakowska 2013, s. 113).

## **Poradnictwo zawodowe dla uczniów z niepełnosprawnością**

Możliwość korzystania z poradnictwa zawodowego ma ogromne znaczenie dla uczniów z niepełnosprawnością, którzy doświadczają trudności w określeniu własnych możliwości zawodowych oraz dopasowaniu odpowiedniego zawodu i środowiska pracy. Punktem wyjścia w doradztwie zawodowym dla osób z ograniczoną sprawnością jest określenie przeciwwskazań psychofizycznych do wykonywania zawodu, czyli każdego znaczącego obniżenia poziomu funkcjonowania sfery ekspresji psychofizycznej, które uniemożliwia właściwe i bezpieczne wykonywanie zawodu (Kreft i in. 2000, s. 6).

Tadeusz Majewski (za: Kowalik 2007, s. 248) wylicza wiele czynników składających się na możliwości zawodowe osób z niepełnosprawnością, między innymi:

- doświadczenie zawodowe;
- posiadane wykształcenie;
- odległość miejsca zamieszkania od miejsca zatrudnienia;
- sprawność poruszania się;
- ogólny stan zdrowia;
- wydolność fizyczna;
- posiadane dysfunkcje organizmu;
- motywacja do pracy;
- specjalne uzdolnienia.

Wybór zawodu i ścieżki kształcenia zawodowego jest sytuacją znacznie trudniejszą dla uczniów z niepełnosprawnością, w porównaniu z młodymi pełnosprawnymi. Przy planowaniu kariery zawodowej oraz podejmowaniu decyzji edukacyjno-zawodowych duże znaczenie ma odpowiedni obraz siebie a także stawianie realnych celów zawodowych przez młodzież z niepełnosprawnością. Uczniowie

z niepełnosprawnością, zwłaszcza w okresie dorastania, doświadczają trudności z zaakceptowaniem własnych trudności, deficytów. W takich przypadkach proces poradnictwa zawodowego powinien być poprzedzony wsparciem psychologicznym. Współpraca z psychologiem jest szansą na pokonywanie kryzysów. Także systematycznie prowadzony proces orientacji i poradnictwa zawodowego z chwilą wejścia ucznia z niepełnosprawnością do szkoły daje możliwość rozpoznawania własnych możliwości i ograniczeń zawodowych, a przez to zwiększa szansę na budowanie realnego obrazu własnej osoby, w którym niepełnosprawność jest jedną z cech ucznia (Wolan-Nowakowska 2013, s. 114).

Praca doradcy zawodowego związana z wyborem zawodu, ustaleniem kierunku kształcenia oraz rodzaju szkoły przez ucznia z niepełnosprawnością powinna wiązać się z wcześniejszą analizą następujących czynników:

- możliwości intelektualnych ucznia;
- uzdolnień ogólnych i specjalnych;
- sprawności manualnych oraz możliwości przemieszczania się;
- zdolności uczenia się;
- wytrwałości i wytrzymałości na zmęczenie;
- stopnia motywacji do nauki;
- obszarów braków w wiadomościach szkolnych;
- adekwatności oceny możliwości dziecka przez rodziców;
- cech osobowości – słabych i mocnych stron w zakresie zdolności, temperamentu i charakteru w odniesieniu do wybieranego zawodu;
- zainteresowań danym kierunkiem kształcenia;
- motywacji, celów życiowych i systemu wartości, które może zaspokoić wykonywanie zawodu (Sołtyśńska 2010, s. 41).

Doradca zawodowy w pracy z osobą z niepełnosprawnością stosuje takie same narzędzia diagnostyczne jak w pracy z osobami pełnosprawnymi.

Mogą to być indywidualne spotkania z uczniami, podczas których prowadzone są rozmowy o pasjach, zainteresowaniach, talentach uczniów. Wspólnie z doradcą można tworzyć i kompletować dokumentację kandydata do pracy – wspólnie pisać CV, podania o pracę, list motywacyjny.

Z pomocą doradcy można ćwiczyć różne techniki rozmów z potencjalnymi pracodawcami, wykorzystując przy tym metodę dramy. Uczniowie odgrywając scenki, muszą poradzić sobie z różnymi sytuacjami podczas starań o pracę. Poprzez tego rodzaju ćwiczenia młodzież dowiaduje się o swoich mocnych stronach, a także gdzie w przyszłości może starać się o pracę, bądź też, na jaki kierunek studiów lub szkoły policealnej mogłaby pójść.

Za zgodą rodzica lub pełnoletniego ucznia doradca może zaproponować spotkanie z psychologiem. Zastosowanie testów psychologicznych daje możliwość diagnozy wielu zmiennych psychologicznych, np. całościowej diagnozy cech osobowości, inteligencji czy zdolności specjalnych, które mogą odgrywać kluczową rolę w doborze obszaru zawodowego dla osoby z niepełnosprawnością (Wolan-Nowakowska 2013, s. 115).

Uczniowie z niepełnosprawnością na co dzień muszą pokonywać bardzo dużo trudności związanych z kształceniem, z edukacją. Wydaje się więc, że przy wyborze nauki, zawodu należy uwzględnić wszystkie ograniczenia oraz możliwości młodego człowieka, by w sposób odpowiedni zwiększyć szansę na zatrudnienie w życiu dorosłym.

## Podsumowanie

W zmieniającej się szkole XXI wieku orientacja i poradnictwo zawodowe muszą znaleźć sobie bardziej dostrzegalne miejsce. Obok nauczania i wychowania czy opieki, należy szczególny nacisk położyć na:

- większe zaangażowanie się dyrektorów szkół w promowanie idei doradztwa zawodowego;
- rolę doradcy zawodowego, która jest znana, lecz mało rozpowszechniana i wykorzystywana przez nauczycieli innych przedmiotów;
- zwiększenie liczby godzin zajęć poświęconych na zagadnienia z dziedziny poradnictwa zawodowego;
- zaangażowanie w proces poradnictwa innych osób funkcjonujących na terenie szkoły, takich jak: pielęgniarka, rada rodziców, samorząd uczniowski, bibliotekarka itp.;
- upowszechnienie dobrych praktyk, innowacyjnych pomysłów;

- umożliwianie szkołom wymiany doświadczeń z obszaru poradnictwa zawodowego;
- większe zaangażowanie i współpracę z innymi instytucjami rynku pracy.

Zmianie powinna ulec także rola samego doradcy, którego aktualnie zatrudnienie nie jest obowiązkowe, a decyzję o utworzeniu takiego stanowiska podejmuje organ prowadzący szkołę na wniosek dyrektora szkoły. Nadrzędnym zadaniem doradcy powinno być koordynowanie działań wewnątrzszkolnego systemu doradztwa zawodowego i aktywniejsze włączanie w nie nauczycieli i innych podmiotów szkolnych.

Doradca zawodowy nie powinien zapominać również o uczniach z niepełnosprawnością, dla których proces poradnictwa zawodowego jest szansą na wybór właściwego zawodu, zgodnego z możliwościami intelektualnymi i zdrowotnymi, a także zainteresowaniami i aspiracjami. Trafny wybór ścieżki kształcenia zawodowego daje szansę młodym osobom niepełnosprawnym i pełnosprawnym na zdobycie kwalifikacji zawodowych, które są podstawą przy poszukiwaniu zatrudnienia w dorosłym życiu. Praca dla wszystkich, szczególnie dla osób z niepełnosprawnością, jest szansą na poczucie własnej niezależności, przydatności oraz tożsamości.

## Literatura

- Dubisz S. (red.). (2003). *Uniwersalny słownik języka polskiego*. Tom I. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Kowalik S. (2007). *Psychologia rehabilitacji*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Kreft W., Sołtysińska G., Łukaszewicz A., Dankowska R. (2000). *Podręcznik oceny zawodów z punktu widzenia różnych rodzajów niepełnosprawności*. Zeszyty Informacyjno-Metodyczne Doradcy Zawodowego, (14), Krajowy Urząd Pracy, Warszawa.
- Sołtysińska G. (2010). *ABC doradcy zawodowego. Poradnictwo zawodowe dla osób niepełnosprawnych. Materiały dla szkolnego doradcy zawodowego*. Warszawa: Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej.

- Wojtasiak E., Wolan-Nowakowska M. (red.). (2012). *Poradnictwo zawodowe w rehabilitacji osób niepełnosprawnych*. Warszawa: Wydawnictwo APS.
- Wolan-Nowakowska M. (2012). Specyfika diagnozy w pracy doradcy zawodowego z osobami niepełnosprawnymi. W: E. Wojtasiak, M. Wolan-Nowakowska (red.), *Poradnictwo zawodowe w rehabilitacji osób niepełnosprawnych*. Warszawa: Wydawnictwo APS.
- Wolan-Nowakowska M. (2013). *Młodzież w sytuacji planowania kariery zawodowej*. Warszawa: Wydawnictwo APS.
- Żyro J. (2007). Rybnicka platforma poradnictwa zawodowego, *Doradca zawodowy 2*.

# 9.

## DZIAŁALNOŚĆ OCHOTNICZYCH HUFCÓW PRACY. SPECYFIKA DORADZTWA ZAWODOWEGO DLA MŁODZIEŻY

### Wprowadzenie

Młodzież zaliczana jest do grupy będącej w szczególnej sytuacji na rynku pracy. Stopa bezrobocia młodzieży w wieku 15–24 lata wyniosła w IV kwartale 2014 roku 22,0% i przeszło 2,5-krotnie przewyższała wartość charakteryzującą populację w wieku produkcyjnym (8,3%) (*Sytuacja na rynku pracy osób młodych w 2014 r.*, MPiPS). Stopa bezrobocia wśród młodzieży do 25. roku życia w maju 2015 r. wyniosła 15,1% i jest wyższa od analogicznych wskaźników dla całej populacji bezrobotnych (Bezrobocie rejestrowane w Polsce 2015 r. MPiPS).

Wysoki poziom bezrobocia wśród młodzieży oraz jej niski poziom aktywności zawodowej może być związany z takimi problemami jak np.:

- przedłużanie wejścia na rynek pracy przez osoby młode z uwagi na kontynuowanie nauki;
- niedostosowanie kierunku kształcenia do potrzeb rynku pracy;
- dostrzegany brak popularności kształcenia zawodowego wśród młodzieży, na rzecz kształcenia ogólnego;
- niski poziom kształcenia zawodowego;
- brak doświadczenia zawodowego (niski poziom praktyk zawodowych, staży, brak aktywności zarobkowej podczas trwania nauki);

- niski poziom kompetencji społecznych, do których zalicza się m.in. umiejętności: komunikacyjne, rozwiązywania problemów, wywierania wpływu, zarządzania czasem, pracy w grupie, szybkiego uczenia się; ale także cechy osobowości takie jak: asertywność, pewność siebie, kreatywność, przedsiębiorczość, które są coraz częściej cenione i poszukiwane przez pracodawców.

W związku z taką sytuacją ludzi młodych na rynku pracy, bez względu na ich poziom wykształcenia, sytuację społeczną czy potencjał, należy stworzyć możliwość pełnego rozwoju własnej osobowości i znalezienia odpowiedniego miejsca na rynku pracy (Kwiatkowski, Sirojć 2006). Wiąże się to z podejmowaniem wielu decyzji dotyczących wyboru szkoły, zawodu czy szkolenia. Są to decyzje szczególnie trudne dla młodych ludzi, którzy dopiero wchodzą w dorosłe życie. Ale w szczególności dla tych, którzy dodatkowo zmagają się z problemami rodzinnymi, pochodzą ze środowisk niewydolnych wychowawczo, mają problemy z nauką lub z różnych względów nie są akceptowani w środowisku rówieśniczym. Podjęcie właściwej decyzji edukacyjno-zawodowej i znalezienie pracy wymaga również od młodego człowieka posiadania odpowiednich umiejętności społecznych oraz wiedzy o sobie, swoim potencjale, rynku edukacyjnym i rynku pracy, które nie zawsze ma możliwość zdobycia w szkole. Pomoc w tym zakresie młodzież może uzyskać w Ochotniczych Hufcach Pracy.

## Ochotnicze Hufce Pracy

Ochotnicze Hufce Pracy (OHP) są instytucją państwową o zasięgu ogólnopolskim, której głównym zadaniem jest organizacja kompleksowego wsparcia dla młodzieży w wieku 15–25 lat, w szczególności młodzieży zagrożonej wykluczeniem społecznym, oraz bezrobotnych do 25. roku życia, w zakresie aktywizacji społecznej i zawodowej, w tym:

- wychowania;
- kształcenia zawodowego;
- szkoleń zawodowych;
- planowania indywidualnej ścieżki zawodowo-edukacyjnej;
- oraz zatrudnienia.

Ochotnicze Hufce Pracy wspierają młodych ludzi potrzebujących wsparcia ze strony państwa w rozpoczęciu samodzielnego życia i sprośnaniu wyzwaniom współczesnego rynku pracy, rozwiązywaniu problemów rodzinnych i społecznych. Stwarzają im warunki do wyrównania szans na udany start w dorosłe życie, ukończenia nauki, zdobycia zawodu, znalezienia zatrudnienia, niezależnie od sytuacji materialnej.

Na mocy ustawy z dnia 20.04. 2004 r. o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy (Dz.U. 2015,. poz. 149, 357) Ochotnicze Hufce Pracy, które dotychczas zajmowały się głównie młodzieżą trudną, zagrożoną marginalizacją i wykluczeniem społecznym, stały się instytucją wyspecjalizowaną w działaniach na rzecz bezrobotnych do 25. roku życia. Tym samym krąg adresatów działań został znacznie poszerzony, a OHP przyjęły wiodącą rolę w zakresie działań na rzecz młodzieży na rynku pracy. Zatem OHP kierują swoje usługi przede wszystkim do:

- młodzieży zagrożonej wykluczeniem społecznym (osób młodocianych w wieku 15–17 lat), pochodzącej ze środowisk niewydolnych wychowawczo, rodzin dysfunkcyjnych, bezrobotnych i biednych, które nie realizują obowiązku szkolnego i obowiązku nauki, mają problemy z ukończeniem szkoły i potrzebują zdobycia kwalifikacji zawodowych;
- młodzieży bezrobotnej w wieku od 18 do 25 lat o zróżnicowanym poziomie wykształcenia i kwalifikacji zawodowych (od wykształcenia zasadniczego zawodowego do wyższego), wymagającej jednak wsparcia w procesie wejścia na rynek pracy, w tym osób, które poszukują pracy bądź chcą się przekwalifikować, bezrobotnych, uczniów, absolwentów szkół i studentów zainteresowanych usługami rynku pracy oferowanymi przez OHP.

Ochotnicze Hufce Pracy jako instytucja rynku pracy realizuje zadania wynikające z Ustawy o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy, prowadzą działania w zakresie:

- 1) kształcenia i wychowania, mające na celu:
  - umożliwienie młodzieży, która nie ukończyła szkoły podstawowej lub gimnazjum albo nie kontynuuje nauki po ukończeniu tych szkół, zdobycie kwalifikacji zawodowych oraz uzupełnienie wykształcenia podstawowego lub gimnazjalnego;



- umożliwienie młodzieży uzupełniania ponadgimnazjalnego wykształcenia ogólnego i zawodowego.
- 2. zatrudnienia oraz przeciwdziałania marginalizacji i wykluczeniu społecznemu młodzieży, w szczególności poprzez:
  - prowadzenie pośrednictwa pracy oraz organizację zatrudnianie dla:
    - a) młodzieży w wieku powyżej 15 lat, która nie ukończyła szkoły podstawowej lub gimnazjum albo nie kontynuuje nauki po ukończeniu tych szkół,
    - b) bezrobotnych do 25. roku życia,
    - c) uczniów i studentów;
  - prowadzenie poradnictwa zawodowego dla młodzieży;
  - inicjowanie międzynarodowej współpracy i wymiany młodzieży;
  - refundację kosztów poniesionych przez pracodawcę na wynagrodzenia i składki na ubezpieczenia społeczne młodocianych pracowników, zatrudnionych na podstawie umowy o pracę w celu przygotowania zawodowego (tamże).

## Potencjał organizacyjny i kadrowy OHP

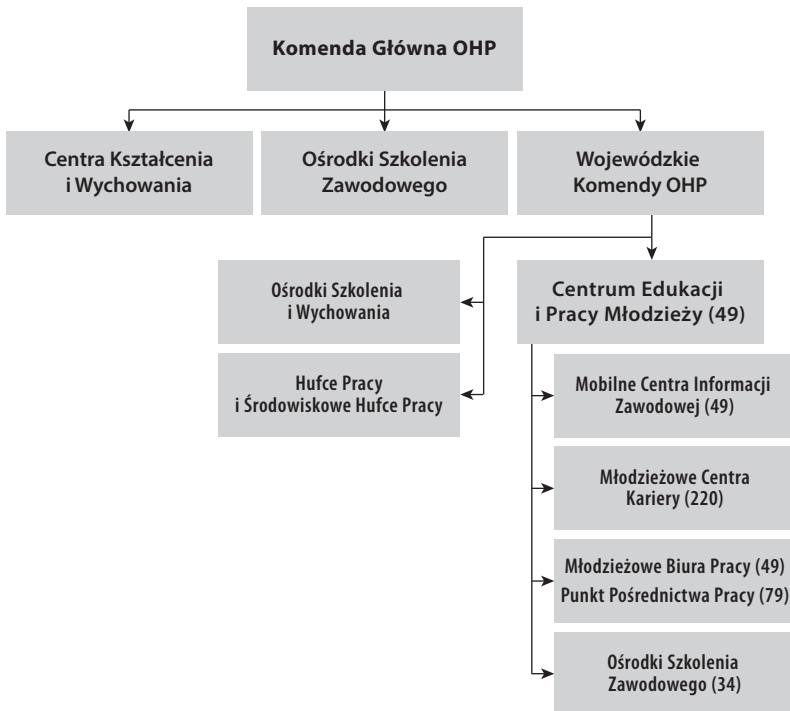
OHP dostosowały formułę swojej działalności i strukturę organizacyjną do zmieniającej się rzeczywistości społecznej, unowocześniając również metody pracy w zakresie edukacji i wychowania młodzieży oraz usług rynku pracy.

Struktura OHP obejmuje 750 jednostek i form organizacyjnych działających na terenie całego kraju. W zależności od rodzaju realizowanych zadań są to:

- 220 jednostek o charakterze opiekuńczo-wychowawczym, w których młodzież uzupełnia wykształcenie ogólne i zawodowe;
- sieć 480 podmiotów realizujących działania na rzecz rynku pracy, w których młodzież może uzyskać usługi z zakresu poradnictwa i doradztwa zawodowego, pośrednictwa pracy, szkoleń i informacji zawodowej.

Wszystkie te jednostki mają charakter placówek otwartych – są w nich realizowane zadania programowe na rzecz miejscowej społeczności, przy współpracy z lokalnymi władzami samorządowymi, pracodawcami, stowarzyszeniami i fundacjami działającymi na określonym terenie.

Pracownicy zatrudnieni w OHP mają wysokie kwalifikacje, ponad połowa z nich to osoby z kilkuletnim stażem pracy, przeszkolone na kursach specjalistycznych z zakresu różnych form i metod pomocy młodzieży.



**Rysunek 1.** Struktura organizacyjna Ochotniczych Hufców Pracy

Źródło: opracowanie własne.

Wychodząc naprzeciw potrzebom młodzieży, wiele podmiotów (od instytucji rządowych poprzez samorząd terytorialny do organizacji pozarządowych), oferuje różnego rodzaju programy i projekty

– z szerokim wyborem oferty usług rynku pracy – w tym współfinansowanych przez Unię Europejską. Szczególnie istotne znaczenie w tym zakresie mają Ochotnicze Hufce Pracy, które jako wyspecjalizowana w pomocy młodzieży jednostka, obok wsparcia wychowawczego i edukacyjnego, oferuje wsparcie w zakresie przeciwdziałania bezrobociu i marginalizacji społecznej młodzieży (Kwiatkowski, Sirojć 2006).

W ramach tej działalności wyspecjalizowana sieć jednostek prowadzi usługi w zakresie pośrednictwa pracy, poradnictwa zawodowego i informacji zawodowej, szkolenia z zakresu aktywnego poszukiwania pracy, organizacji szkoleń zawodowych, programów rynku pracy.

Ponadto OHP od lat realizuje projekty współfinansowane z Unii Europejskiej:

- dla młodzieży, u których podstaw leży poradnictwo i pośrednictwo zawodowe na każdym etapie edukacji oraz szkolenia zawodowe;
- mające na celu rozwój usług rynku pracy;
- polegające na opracowaniu nowych narzędzi do pracy z młodym klientem;
- szkoleniowe dla kadry rynku pracy.

W dalszej części rozdziału przedstawię szersze informacje dotyczące ogólnopolskiego systemu usług rynku pracy funkcjonującego w Ochotniczych Hufcach Pracy, m.in.: jego strukturę, ogólne założenia, zakres podejmowanych działań, specyfikę prowadzonych usług oraz wybrane dane ilościowe.

## **Ogólnopolski system usług rynku pracy w Ochotniczych Hufcach Pracy**

Ochotnicze Hufce Pracy od lat budują ogólnopolski system pomocy skierowany do młodzieży w zakresie usług rynku pracy. Stworzono kompleksowy i unikatowy w skali kraju model dostarczania młodzieży usług poradnictwa zawodowego i informacji zawodowej, szkolenia z zakresu aktywnego poszukiwania pracy, pośrednictwa pracy oraz szkoleń zawodowych. W ramach sieci usług rynku pracy w OHP

w całym kraju funkcjonuje 49 Centrów Edukacji i Pracy Młodzieży, w ramach których działają różnego typu jednostki, tj.:

- Młodzieżowe Biura Pracy (MBP) – 49;
- Punkty Pośrednictwa Pracy (PPP) – 79;
- Mobilne Centra Informacji Zawodowej (MCIZ) – 49;
- Młodzieżowe Centra Kariery (MCK) – 220;
- Ośrodki Szkolenia Zawodowego (OSZ) – 34.

Centra Edukacji i Pracy Młodzieży to placówki realizujące działalność organizacyjną i promocyjną w zakresie rynku pracy na danym terenie, która polega przede wszystkim na:

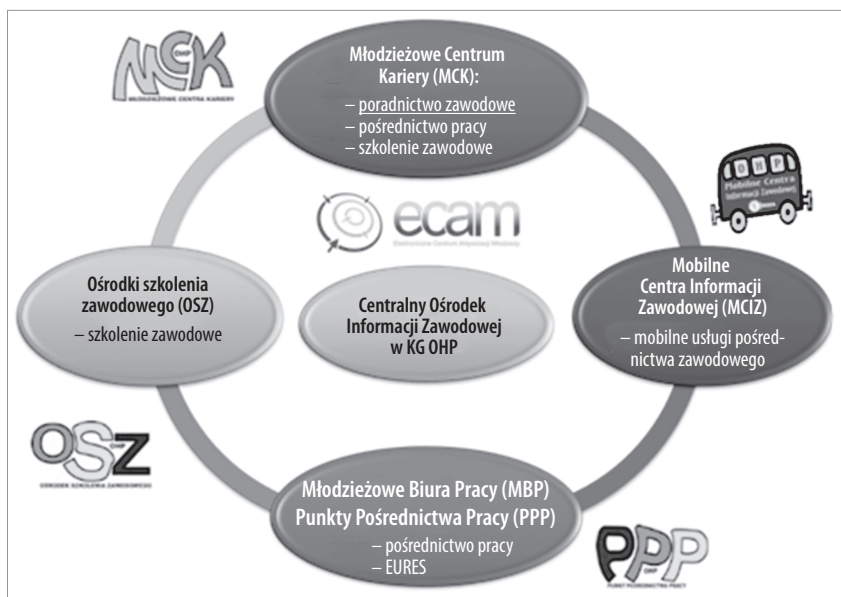
- 1) analizowaniu rynku usług edukacyjnych i rynku pracy, a w szczególności:
  - opracowywaniu programów lokalnych związanych z problematyką zapobiegania bezrobociu, szczególnie wśród młodzieży,
  - inicjowaniu i wnioskowaniu o realizację programów wojewódzkich i regionalnych,
  - koordynowaniu działalności jednostek rynku pracy na danym terenie,
  - promocji i informacji w zakresie realizowanych zadań, w szczególności:
    - a) popularyzowaniu, promowaniu i informowaniu o działalności jednostek OHP, w tym nawiązywaniu współpracy z lokalnymi mediami (prasa, radio, telewizja),
    - b) wyszukiwaniu i nawiązywaniu współpracy z partnerami – instytucjami i organizacjami o podobnym profilu działania – oraz władzami samorządowymi.

Rolę koordynującą dla sieci jednostek pełni Centralny Ośrodek Metodyczny Informacji Zawodowej Komendy Głównej OHP, który prowadzi działalność o charakterze metodyczno-wdrożeniowym w zakresie poradnictwa zawodowego i informacji zawodowej, wypracowuje i upowszechnia skuteczne formy pomocy doradczej, tworzy plany szkoleń dla kadry, opracowuje publikacje, opracowuje i wdraża standardy funkcjonowania jednostek i usług oraz opracowuje informacje statystyczne.

Uzupełnieniem i wsparciem dla jednostek terenowych jest powstałe w ostatnich latach Elektroniczne Centrum Aktywizacji Młodzieży

(ECAM), które za pomocą nowoczesnych technologii pełni rolę informacyjno-promocyjną, edukacyjną oraz doradcą dla młodzieży. W skrócie można napisać, że ECAM to portal internetowy oraz infolinia dla młodzieży i jako nowa oferta OHP w zakresie aktywizacji zawodowej młodzieży zostanie przedstawiona szerzej w następnym rozdziale.

Rysunek 2 przedstawia model usług rynku pracy dla młodzieży funkcjonujący w strukturze OHP.



**Rysunek 2.** Model usług rynku pracy w OHP

Źródło: opracowanie własne.

Jest to nowoczesny system oferujący wysoką jakość usług rynku pracy oparty na zintegrowanej sieci jednostek w całym kraju, a usługi dostępne są dla całej populacji młodych ludzi ze szczególnym uwzględnieniem osób zagrożonych marginalizacją i wykluczeniem społecznym.

Głównym założeniem funkcjonowania sieci jednostek rynku pracy w OHP jest **komplementarność wsparcia dla młodzieży** wchodzącej na rynek pracy. Dzięki komplementarności usług młody człowiek

w wieku 15–25 lat w jednym miejscu może otrzymać wsparcie obejmujące zaspokojenie wszystkich potrzeb w procesie przejścia z etapu edukacji do etapu pracy, czyli:

- zaplanowanie przebiegu indywidualnej kariery zawodowej;
- przygotowanie do poszukiwania pracy;
- nabycie bądź uzupełnienie kwalifikacji i umiejętności zawodowych;
- dobór oferty pracy i skierowanie młodego człowieka do konkretnego pracodawcy.

Natomiast w odniesieniu do młodzieży, która już dokonała pierwszych wyborów dotyczących kierunku kształcenia i zawodu, lecz ma trudności z uzyskaniem zatrudnienia lub wykonuje pracę niezgodną z jej kwalifikacjami, rola specjalistów zatrudnionych w jednostkach polega na udzieleniu wsparcia m.in. w zakresie:

- weryfikacji dotychczas obranej ścieżki kariery;
- doboru odpowiedniej formy przekwalifikowania się bądź uzupełnienia kwalifikacji zawodowych;
- przygotowania do aktywnego poszukiwania pracy;
- stymulowania aktywnych, przedsiębiorczych i mobilnych postaw;
- doboru oferty pracy i skierowanie młodego człowieka do konkretnego pracodawcy jako końcowy etap wsparcia.

**Komplementarność usług rynku pracy w jednostkach OHP zakłada również możliwość ścisłej współpracy pomiędzy doradcą zawodowym, pośrednikiem pracy i specjalistą ds. rozwoju zawodowego, oczywiście jeśli sytuacja klienta tego wymaga i tylko w ustalonym zakresie.**

Ponadto usługi rynku pracy świadczone w ramach sieci jednostek OHP charakteryzują się:

- 1) *bezpłatnością* (wszystkie usługi świadczone przez OHP są bezpłatne, łącznie z kosztami szkoleń zawodowych);
- 2) *powszechną dostępnością* (usługi rynku pracy w OHP dostępne są dla całej populacji młodzieży od 15. do 25. roku życia bez konieczności przedstawiania skierowania z innej placówki);
- 3) *mobilnością* wynikającą z funkcjonowania mobilnych zespołów doradców zawodowych (MCIZ), którzy docierają do miejscowości, gdzie dostęp do usług rynku pracy jest ograniczony

bądź niemożliwy, lub instytucji zamkniętych takich jak zakłady karne, areszty śledcze czy inne placówki resocjalizacyjne dla młodzieży itp.;

- 4) *lokalnością w świadczeniu usług* (jednostki funkcjonują nie tylko w dużych miastach, lecz także w małych miejscowościach – zgodnie ze Standardami jednostki funkcjonują w miejscowościach z liczbą mieszkańców nie mniejszą niż 10 tysięcy, gdzie dostęp do usług doradcy zawodowego, pośrednika pracy, specjalisty ds. rozwoju zawodowego jest ograniczony lub niemożliwy, oraz tam, gdzie istnieje społecznie uzasadniona potrzeba powstania takiej jednostki);
- 5) *ściłą współpracą z otoczeniem* (samorządem, pracodawcami, innymi instytucjami i organizacjami działającymi na rzecz młodzieży itp.) nawiązywaną w celu dotarcia do różnych grup odbiorców i uatrakcyjnienia oferty;
- 6) *wypracowanymi jednolitymi standardami* funkcjonowania, wyposażenia jednostki oraz świadczenia usług;
- 7) *wykorzystaniem nowoczesnych metod i technik* w pracy z młodzieżą;
- 8) *profesjonalną, podnoszącą swoje kwalifikacje kadrą*;
- 9) *otwartością na klienta*, która przejawia się poprzez:
  - zapewnienie warunków pełnej dostępności do usług,
  - zapewnienie odpowiednich warunków świadczenia usług,
  - z góry nieograniczonej liczby spotkań,
  - możliwość powrotu klienta do procesu wsparcia, jeśli jego sytuacja edukacyjno-zawodowa tego wymaga,
  - swobodę wyboru – klient jest aktywnym podmiotem planującym swój rozwój zawodowy,
  - zapewnienie anonimowości i niezależności w korzystaniu z usług,
  - ułatwienie kontaktów z pracodawcami poprzez organizację targów i giełd pracy, prelekcji i wycieczek w zakładach pracy i przedsiębiorstwach, oraz organizację imprez edukacyjno-kulturalnych w środowiskach lokalnych,
- 10) *zwiększonym zaangażowaniem doradców zawodowych* w kształtowanie wśród młodzieży postawy otwartej na rozwój

własnej osobowości, edukację ustawiczną oraz świadome planowanie drogi edukacyjno- zawodowej;

- 11) *współpracą z lokalnymi pracodawcami i przedsiębiorcami* w zakresie szkoleń i refundacji wynagrodzeń pracowników młodocianych oraz zatrudnienia;
- 12) *równością w dostępie do usług* bez względu na narodowość, płeć, wyznanie, przynależność do organizacji politycznych i społecznych, preferencje seksualne i inne okoliczności.

Istotną rolę w realizacji usług rynku pracy (poradnictwa zawodowego, pośrednictwa pracy, szkoleń zawodowych) pełnią targi edukacyjne, targi i giełdy pracy, targi poradnictwa zawodowego i przedsiębiorczości oraz inne przedsięwzięcia edukacyjno-wychowawcze organizowane każdego roku przez wszystkie jednostki rynku pracy OHP. Z doświadczeń OHP wynika, że tego typu przedsięwzięcia są efektywną formą kontaktu poszukujących pracy z pracodawcami i dodatkowo pełnią rolę aktywizacyjną dla młodzieży oraz promocyjną dla jednostek OHP. Pomagają w zawieraniu i rozwijaniu współpracy pomiędzy różnego rodzaju instytucjami i organizacjami działającymi na rzecz młodzieży i lokalnych społeczności. W małych miastach i miejscowościach pełnią także funkcję kulturotwórczą, pomagają zacieśniać więzi, co w czasach globalizacji, mediów społecznościowych, Internetu jest niezwykle istotne również w kontekście rynku pracy i poszukiwania pracy. Inicjatywy takie mają również na celu popularyzację poradnictwa zawodowego oraz aktywne podejścia do planowania drogi edukacyjno-zawodowej, a także do elastycznego podejścia do życia zawodowego.

Przy charakteryzowaniu usług oferowanych przez OHP należy również nadmienić, że realizowane są one według opracowanych standardów:

- Standard usługi poradnictwo zawodowe dla młodzieży w OHP;
- Standard usługi pośrednictwo pracy dla młodzieży w OHP;
- Młodzieżowe Centrum Kariery Standard funkcjonowania;
- Punkt Pośrednictwa Pracy Standard funkcjonowania;
- Ośrodek Szkolenia Zawodowego Standard funkcjonowania (Poradnictwo zawodowe w OHP i szkołach..., 2007).

Standardy usług oraz standardy funkcjonowania są dokumentami wewnętrznymi, które zostały stworzone na potrzeby jednostek



realizujących poszczególne usługi w celu ujednoczenia pakietu świadczonych usług zarówno pod względem merytorycznym, jakościowym, jak i organizacyjnym. Dokumenty te definiują podstawowe pojęcia, określają wymagania dla usług wchodzących w skład pakietu ofert poradnictwa zawodowego, pośrednictwa pracy, określają warunki prowadzenia usług, zadania jednostki, zasady tworzenia i funkcjonowania jednostki, metody pracy i obsługi klienta, zasady zatrudniania kadry, kryteria oceny efektywności jednostki i inne aspekty związane z merytoryczną i organizacyjną stroną działalności jednostki. Ważne jest również to, że Standardy wprowadzają ocenę jakości świadczonych usług.

Należy także wspomnieć, że PPP, znaczna część MCK oraz OSZ powstały w ramach pięcioletniego projektu „OHP jako realizator usług rynku pracy”, współfinansowanego ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego, którego głównym celem było zwiększenie dostępu młodzieży do usług rynku pracy poprzez rozbudowę istniejącej już sieci jednostek OHP.

Głównym rezultatem projektu było utworzenie sieci 322 jednostek (MCK, PPP, OSZ), świadczących usługi rynku pracy dla młodzieży, utworzonych we współpracy z samorządami. Podczas pięcioletniego projektu objęto wsparciem ponad 61 tys. beneficjentów, zorganizowano 557 targów pracy, pozyskano 67 tys. ofert pracy, zorganizowano 900 szkoleń zawodowych dla 8 000 młodych osób, opracowano nowoczesne zasoby metodyczne oraz utworzono Elektroniczne Centrum Aktywizacji Młodzieży – ECAM.

Obecnie sieć liczy 231 jednostek i funkcjonuje w ramach utrzymania rezultatów projektu w nieco zmienionej formule, która zakłada w głównej mierze świadczenie usług (pośrednictwa pracy, poradnictwa zawodowego i szkoleń) komplementarnie w jednej lokalizacji oraz przy udziale i współpracy wszystkich specjalistów zatrudnionych w jednostce.

Jednostki rynku pracy funkcjonujące w ramach sieci w zakresie swoich zadań organizują również cykliczne programy takie jak: Lato z OHP, Wolontariat w OHP oraz Ogólnopolska akcja promocji kształcenia zawodowego i przedsiębiorczości.

Program Lato z OHP organizowany jest cyklicznie od wielu lat i polega na promocji wakacyjnego zatrudnienia wśród młodzieży.

Podczas Lata z OHP młodzież może skorzystać z ofert pracy krótkoterminowej, porad doradcy zawodowego, różnego rodzaju szkoleń i warsztatów oraz zajęć aktywizujących na rynku pracy, a także przedsięwzięć kulturalnych i sportowo-rekreacyjnych. Akcji Lato z OHP co roku towarzyszy inny temat przewodni. W tym roku było to bezpieczeństwo pracy. Młodzież mogła zapoznać się z zasadami bezpiecznej pracy, warunkami zatrudniania młodych ludzi, przepisami prawnymi związanymi z pracą osób młodych i pracą wakacyjną, dowiedzieć się, na co zwracać uwagę, analizując oferty pracy oraz o czym pamiętać przy podpisywaniu umowy itp.

Program Wolontariat w OHP umożliwia młodzieży z odpowiednią wiedzą i umiejętnościami oraz wykształceniem zdobycie doświadczenia zawodowego w pracy z młodymi osobami lub w pracy administracyjno-biurowej w jednostkach OHP.

Oferta jednostek OHP w zakresie rynku pracy cieszy się dużym zainteresowaniem młodzieży oraz instytucji i organizacji działających na rzecz młodzieży. Rokrocznie z usług rynku pracy korzysta ok. 700 tys. młodych osób, w tym m. in.:

- ponad 170 tys. osób w zakresie młodzieżowego pośrednictwa pracy;
- ponad 500 tys. osób z poradnictwa zawodowego oraz szkoleń z zakresu nauki aktywnego poszukiwaniu pracy w Mobilnych Centrach Informacji Zawodowej i Młodzieżowych Centrach Kariery;
- ponad 20 tys. osób ze szkoleń zawodowych (Dane pochodzą z wewnętrznej sprawozdawczości KG OHP za 2014 r.).

**Elektroniczne Centrum Aktywizacji Młodzieży** (Na podstawie: Zasady funkcjonowania ECAM 2014 r.)

Elektroniczne Centrum Aktywizacji Młodzieży (ECAM) powstało w odpowiedzi na oczekiwania współczesnej młodzieży. Jest to internetowa platforma informacyjno-doradcza oraz infolinia dla młodych ludzi poszukujących pracy, stojących przed wyborem szkoły lub zawodu. ECAM wspomaga osoby chcące świadomie zaplanować swoją przyszłość edukacyjną i zawodową, potrzebujące informacji w zakresie rynku pracy, zawodów, szkoleń, które z różnych powodów preferują kontakt elektroniczny lub telefoniczny.

ECAM powstało w 2013 roku w ramach projektu „OHP jako realizator usług rynku pracy”, dzięki środkom finansowym Unii Europejskiej pochodzącym z Europejskiego Funduszu Społecznego. Stanowi techniczne narzędzie wsparcia działalności Ochotniczych Hufców Pracy w zakresie udostępniania wszystkim chętnym – młodzieży, jej opiekunom, pracodawcom oraz przedstawicielom instytucji zainteresowanych współpracą z OHP – kompleksowej, wyspecjalizowanej informacji na temat aktywizacji edukacyjno-zawodowej i społecznej młodzieży, w tym wszystkich usług świadczonych przez jednostki organizacyjne OHP.

Celem głównym ECAM jest wsparcie młodzieży w jej funkcjonowaniu na rynku pracy oraz w życiu społecznym poprzez powszechne udostępnianie informacji edukacyjno-zawodowej.

Ponadto ECAM ma na celu:

- ułatwienie dostępu młodzieży do oferty jaką proponują Ochotnicze Hufce Pracy w zakresie działalności na rynku pracy, edukacji, doradztwa zawodowego, doszkalania, informacji o zawodach, a także funkcjonowania w środowisku społecznym;
- promocję działalności OHP oraz promowanie idei doradztwa, poradnictwa zawodowego i informacji zawodowej wśród młodzieży;
- poprawę dostępu do informacji o rynku pracy obejmującej m.in. zagadnienia dotyczące regulacji prawnych, informacji o zawodach, w tym o zawodach deficytowych i poszukiwanych na lokalnym rynku, informacji na temat różnorodnych możliwości rozwoju zawodowego, sytuacji na rynku pracy, ofert pracy itp.;
- eliminowanie barier w uzyskiwaniu instytucjonalnego wsparcia poprzez stworzenie możliwości pozyskania informacji w systemie informatycznym ECAM oraz w trakcie rozmowy telefonicznej z konsultantem;
- doskonalenie systemów poradnictwa zawodowego, pośrednictwa pracy i szkoleń zawodowych poprzez włączenie nowoczesnych technologii IT do procesu aktywizacji zawodowej;
- upowszechnienie zasobów informacyjnych wytworzonych w ramach projektu;
- zapewnienie komunikacji wewnętrznej pomiędzy pracownikami OHP oraz wprowadzenie spójnej polityki komunikacyjnej,

zapewnienie przepływu obiegu informacji, udostępnienie narzędzi do pracy z młodzieżą poprzez Intranet – baza wiedzy, baza danych.

Wybierając numer 19 524 lub wchodząc na stronę [www.ecam.ohp.pl](http://www.ecam.ohp.pl) można uzyskać informacje na temat:

- gdzie znajduje się najbliższa jednostka OHP, która może udzielić pomocy w zakresie edukacji, doradztwa zawodowego, pośrednictwa pracy;
- możliwości kształcenia i podnoszenia umiejętności zawodowych;
- aktualnych ofert pracy (krajowych i zagranicznych);
- uprawnień na rynku pracy oraz refundacji wynagrodzeń młodocianych pracowników;
- szkoleń i warsztatów organizowanych przez OHP;
- możliwości uczestniczenia w projektach edukacyjnych współfinansowanych przez Unię Europejską – o kryteriach naboru uczestników, celach projektu, o udzielanym wsparciu i planowanych efektach;
- zawodów oraz trendów na rynku pracy.

Strona ECAM jest podzielona na cztery działy tematyczne – pod hasłem:

1. *Im się udało* – o uczestnikach OHP, którzy po zakończeniu edukacji w OHP znaleźli swoje miejsce na rynku pracy, kontynuują edukację, znaleźli satysfakcjonujące zajęcie, założyli własną działalność gospodarczą itp.
2. *Trendy i zawody* – o zawodach popularnych na lokalnym rynku pracy, o kierunkach kształcenia, które dają szansę na zdobycie zatrudnienia na lokalnym rynku pracy itp.
3. *Twoja kariera* – o jakie kompetencje warto uzupełnić wykształcenie, by uatrakcyjnić swoją ofertę składaną pracodawcy, dlaczego warto w przemyślany sposób budować ścieżkę swojej zawodowej kariery, w jaki sposób planować karierę zawodową itp.
4. *Informacje z regionu* – przedstawienie ważnych wydarzeń, przedsięwzięć z terenu funkcjonowania jednostki (giełd pracy, targów pracy, szkoleń, warsztatów).

ECAM wykorzystuje nowoczesne narzędzia i kanały komunikacji dostosowane do potrzeb i oczekiwań młodzieży takie jak: infolinia,

portale społecznościowe, formularz kontaktowy, wyszukiwarke ofert pracy, szkoleń i warsztatów organizowanych przez OHP, bazę wiedzy o rynku pracy w postaci artykułów, wywiadów, filmów, prezentacji multimedialnych, publikacji oraz Intranet – sieć wewnętrzna dla pracowników OHP.

Zachęcam do odwiedzenia strony [www.ecam.ohp.pl](http://www.ecam.ohp.pl) i zapoznania się z zasobami portalu ECAM.

## **Pośrednictwo pracy dla młodzieży w Ochotniczych Hufcach Pracy**

Wszystkie działania realizowane przez Ochotnicze Hufce Pracy dla młodzieży w zakresie rynku pracy – w tym doradztwo zawodowe, nauka przedsiębiorczości, aktywnego poszukiwania pracy, szkolenia zawodowe – wieńczy działalność z zakresu pośrednictwa pracy.

Pośrednictwo pracy jest jedną z podstawowych usług świadczonych przez OHP wchodzących w skład ogólnopolskiego systemu wsparcia dla młodzieży na rzecz jej aktywizacji zawodowej, zatrudnienia i przeciwdziałania bezrobociu. Pośrednictwo pracy jest realizowane w OHP przez Młodzieżowe Biura Pracy (MBP) znajdujące się w siedzibach Centrów Edukacji i Pracy Młodzieży (CEiPM) oraz przez jednostki usytuowane w mniejszych miejscowościach i gminach – Punktach Pośrednictwa Pracy oraz Młodzieżowych Centrach Kariery, w których świadczone są wszystkie trzy usługi rynku pracy.

Dwa główne nurty pośrednictwa pracy w OHP to pośrednictwo krajowe (obejmujące także oferty pracy krótkoterminowej dla młodzieży) oraz pośrednictwo pracy w ramach sieci EURES.

Zgodnie z ustawą z dnia 20.04.2004 roku o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy, Ochotnicze Hufce Pracy rozpoczęły, z dniem 1.01.2015 roku, świadczenie usług z zakresu międzynarodowego pośrednictwa pracy w ramach sieci EURES, obok publicznych służb zatrudnienia i ich partnerów na rynku pracy.

Zgodnie ze Standardami usługi pośrednictwo pracy dla młodzieży, do zadań tych jednostek należy bezpłatne świadczenie usług w zakresie pośrednictwa pracy, w tym:

- pozyskiwanie i gromadzenie ofert pracy;
- prowadzenie bazy danych o pracodawcach;
- organizowanie giełd i targów pracy oraz innych przedsięwzięć umożliwiających kontakty poszukującego pracy z pracodawcami – spotkania, „mityngi pracy”;
- udzielanie młodzieży pomocy w doborze odpowiedniej oferty;
- kierowanie młodzieży do pracy stałej w ramach pozyskanych miejsc pracy;
- informowanie młodzieży o innych formach zatrudnienia i kierowanie jej do pracy sezonowej i krótkoterminowej, na staż, praktykę lub wolontariat;
- udzielanie pomocy pracodawcy w doborze pracownika odpowiadającego ofercie pracy;
- inspirowanie i organizowanie kontaktów bezrobotnych i poszukujących pracy z pracodawcami;
- współdziałanie z innymi instytucjami w zakresie wymiany informacji o możliwościach uzyskania zatrudnienia przez osoby bezrobotne i poszukujące pracy;
- przygotowanie młodzieży do wejścia na rynek pracy;
- kreowanie aktywnego stosunku do planowania drogi zawodowej (KG OHP 2015).

Jednostki pośrednictwa pracy zapewniają dostęp do zasobów (systematycznie aktualizowanych i uzupełnianych), takich jak np.: baza danych o pracodawcach, giełdach i targach pracy, publikacje książkowe i czasopisma tematycznie związane z pośrednictwem pracy, trendami w zatrudnieniu, informacje o rynku pracy (również w formie elektronicznej).

## **Szkolenia zawodowe w Ochotniczych Hufcach Pracy**

(Na podstawie: Ośrodki Szkolenia Zawodowego. Standard funkcjonowania 2014)

Współczesny rynek pracy stawia coraz większe wymagania pracownikom. Aby wejść na rynek pracy, utrzymać posiadane zatrudnienie lub po prostu rozwijać się zawodowo, muszą oni sprostać wymogom

konkurencyjności oraz stale umacniać swoją pozycję na rynku pracy. Stąd też Ochotnicze Hufce Pracy w ostatnich latach kładą szczególny nacisk na realizację kolejnej usługi skierowanej do młodzieży w ramach sieci jednostek rynku pracy, mianowicie szkoleń zawodowych.

Szkolenia zawodowe realizowane są przez Ośrodki Szkolenia Zawodowego (OSZ) działające samodzielnie, jak również przez Młodzieżowe Centra Kariery, w których realizowane są wszystkie trzy usługi rynku pracy. Jednostki te oferują młodzieży szkolenia zawodowe, umożliwiające podniesienie posiadanych kwalifikacji, przekwalifikowanie lub zdobycie zawodu, na który jest zapotrzebowanie na lokalnym rynku pracy.

Oferta realizowana przez jednostki szkoleniowe OHP skierowana jest do młodzieży w wieku 18–25 lat, w szczególności młodzieży bezrobotnej, poszukującej pracy, absolwentów szkół o niskim poziomie wykształcenia i kwalifikacji bądź bez kwalifikacji, wymagającej zmiany, podwyższenia lub dostosowania posiadanych kwalifikacji do wymogów rynku pracy.

W OSZ oraz MCK realizujących usługę szkoleniową zatrudnieni są specjaliści ds. rozwoju zawodowego, których zadaniem jest m.in.:

- monitorowanie rynku pracy dla zidentyfikowania potrzeb szkoleniowych;
- planowanie kierunków rozwoju zawodowego osób bezrobotnych, zagrożonych bezrobociem oraz poszukujących pracy;
- planowanie szkoleń dla osób bezrobotnych, zagrożonych bezrobociem oraz poszukujących pracy;
- organizowanie i koordynowanie realizacji szkoleń;
- nadzorowanie i ocena efektywności szkoleń.

Szkolenia zawodowe realizowane przez OHP mają za zadanie: przyuczenie do zawodu, przekwalifikowanie lub podwyższenie kwalifikacji zawodowych. Temat szkolenia jest indywidualnie dobierany do potrzeb klienta tak, aby umożliwić mu jeden z następujących rezultatów:

- osobom nieposiadającym kwalifikacji zawodowych – nabycie ich;
- osobom posiadającym niewystarczające kwalifikacje zawodowe – uzupełnienie kwalifikacji lub dostosowanie posiadanej wiedzy do wymogów zawodu;

- osobom, które nie są w stanie pracować w dotychczasowym zawodzie – nabycie kwalifikacji w innym zawodzie;
- osobom nieposiadającym umiejętności aktywnego poszukiwania zatrudnienia – przygotowanie do samodzielnego poruszania się po rynku pracy.

Cechą charakterystyczną szkoleń realizowanych przez jednostki OHP jest ich planowanie na podstawie szczegółowej analizy lokalnego rynku pracy, zainteresowania uczestników oraz **gwarancji zatrudnienia** wskazujących na możliwość zatrudnienia absolwentów szkoleń przez lokalnych pracodawców.

### **Poradnictwo zawodowe dla młodzieży w Ochotniczych Hufcach Pracy**

Znaczenie doradztwa zawodowego w komplementarnym modelu usług rynku pracy w OHP jest zasadnicze. Wsparcie realizowane przez doradcę zawodowego przed lub w trakcie poszukiwania pracy, dokonywania wyborów edukacyjnych i szkoleniowych zwiększa szanse na zatrudnienie, zmniejsza ryzyko porzucenia wybranego szkolenia lub kierunku kształcenia, pozwala na osiągnięcie satysfakcji z pracy zawodowej w przyszłości, pozwala na wykorzystanie posiadanych predyspozycji i umiejętności, a także zmniejsza ryzyko bezrobocia w przyszłości.

Dlatego Ochotnicze Hufce Pracy już od wielu lat jako jeden z priorytetów swoich działań, mających na celu aktywizację zawodową młodzieży, stawiają na rozwój usług poradnictwa zawodowego dla młodzieży.

Poradnictwo zawodowe w OHP związane jest z realizacją zadań, które pogrupować można w następujące kategorie:

- świadczenie usług dla młodzieży;
- rozbudowa zasobów metodycznych i informacyjnych poradnictwa zawodowego oraz metod i technik pracy z młodzieżą;
- doskonalenie warsztatu pracy doradców zawodowych poprzez systematyczne szkolenia kadr (Poradnictwo zawodowe w OHP i szkołach..., 2007).



Zgodnie ze Standardem usług obowiązującym w OHP poradnictwo zawodowe dla młodzieży oznacza udzielenie przez doradcę zawodowego indywidualnych i grupowych porad zawodowych oraz informacji zawodowych, zgodnie z zasadą dostępności usługi dla wszystkich klientów (uczniów, absolwentów szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych, młodzieży poszukującej pracy), a w szczególności dotarcie do klientów (uczniów, młodzieży poszukującej pracy) zamieszkałych na terenie małych miast i wsi (Standard usługi Poradnictwo zawodowe dla młodzieży 2005).

Natomiast podstawowym celem poradnictwa zawodowego w OHP jest uzyskanie przez młodzież wszechstronnej wiedzy i umiejętności niezbędnych do radzenia sobie w sytuacji dynamicznych zmian zachodzących na rynku pracy, umiejętności aktywnego i elastycznego planowania rozwoju zawodowego adekwatnego do posiadanego potencjału oraz wsparcie młodzieży w podejmowaniu decyzji dotyczących dalszej edukacji i wyboru zawodu (tamże).

Wymienione cele realizowane są poprzez następujące zadania:

- udzielanie indywidualnych porad i informacji edukacyjno-zawodowych;
- prowadzenie grupowych porad zawodowych i zajęć aktywizujących, wspierających młodzież w świadomym planowaniu kariery i podjęciu roli zawodowej poprzez przygotowanie jej do aktywnego poszukiwania pracy, prezentowania się na rynku pracy oraz wyposażenie w wiedzę na temat reguł i trendów rządzących rynkiem pracy;
- gromadzenie, aktualizacja i udostępnianie informacji edukacyjnych i zawodowych;
- systematyczne analizowanie lokalnego rynku edukacji i pracy;
- nawiązywanie współpracy z innymi instytucjami rynku pracy oraz innymi organizacjami działającymi na rzecz młodzieży;
- organizowanie wydarzeń edukacyjno-promocyjnych popularyzujących doradztwo zawodowe wśród młodzieży i rodziców.

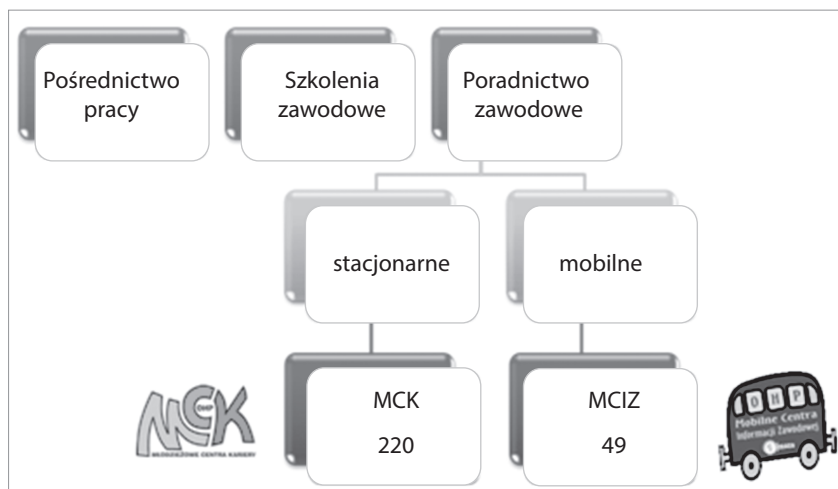
Z oferty poradnictwa zawodowego w OHP korzysta młodzież w wieku 15–25 lat. Grupa ta jest bardzo zróżnicowana i zalicza się do niej:

- 1) młodzież ucząca się (w tym uczestnicy Ochotniczych Hufców Pracy):

- uczniowie ostatnich klas szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych,
  - uczniowie szkół ponadgimnazjalnych i wyższych,
  - uczniowie szkół zawodowych;
- 2) młodzież poszukująca pracy (absolwenci, osoby bezrobotne do 25. roku życia, młodzież zagrożona wykluczeniem społecznym, studenci, osoby niepełnosprawne, młodzież mająca problemy z wejściem na rynek pracy);
  - 3) młodzież z grupy NEET (tj. osób młodych pozostających poza zatrudnieniem, edukacją lub szkoleniem).

Warto też podkreślić, że z usług poradnictwa zawodowego w OHP w dużej mierze korzysta młodzież z małych miast i wsi.

Usługi poradnictwa zawodowego realizowane są w formie mobilnej i stacjonarnej poprzez sieć jednostek: Mobilnych Centrów Informacji Zawodowej i Młodzieżowych Centrów Kariery.

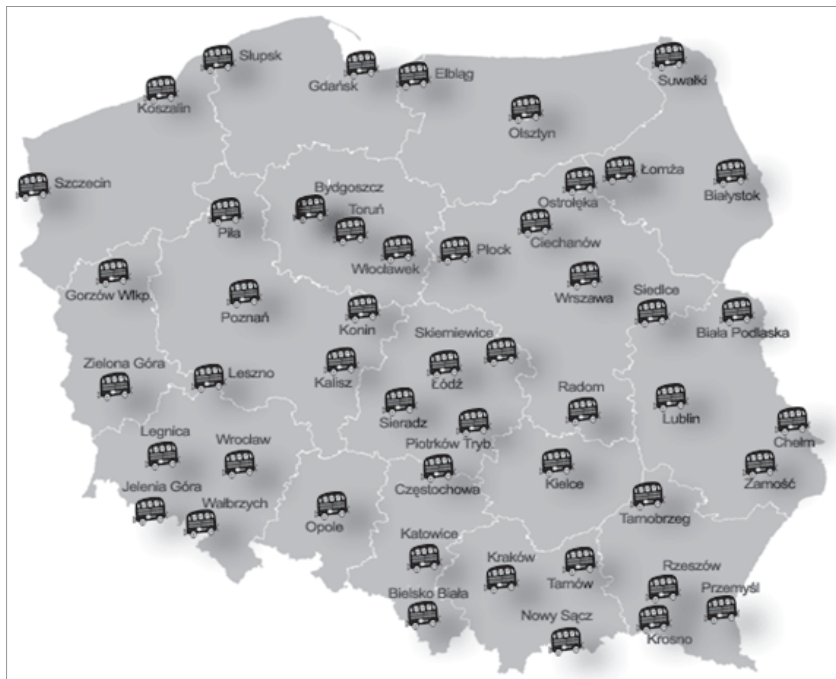


**Rysunek 3.** Miejsce doradztwa zawodowego w modelu usług rynku pracy w OHP

Źródło: opracowanie własne.

Sieć Mobilnych Centrów Informacji Zawodowej (MCIZ) powstała w 2004 roku na zlecenie Ministerstwa Gospodarki i Pracy jako jedna

z nowych inicjatyw II edycji Rządowego Programu Aktywizacji Zawodowej Absolwentów Pierwsza Praca i był to pierwszy etap na drodze do utworzenia ogólnopolskiego systemu usług rynku pracy w Ochotniczych Hufcach Pracy.



**Rysunek 4.** Rozmieszczenie 49 MCIZ na terenie kraju

Źródło: Standard usługi. Poradnictwo zawodowe dla młodzieży. KG OHP, Warszawa, październik 2005 r.

Mobilne Centra Informacji Zawodowej to jedna z najlepiej rozpoznawalnych jednostek świadczących usługi poradnictwa zawodowego OHP. Funkcjonują w Polsce już 11 lat i wciąż mają aktualną formułę. Cieszą się dużym zainteresowaniem młodzieży oraz instytucji. W 2014 roku MCIZ zrealizowały ok. 6 tys. wyjazdów do młodzieży, dla ok. 200 tys. uczestników (dane pochodzą z wewnętrznej sprawozdawczości KG OHP za 2014 rok).

Czym więc są Mobilne Centra Informacji Zawodowej i na czym polega ich wyjątkowość. MCIZ to mobilne zespoły doradców, które świadczą swoje usługi w terenie, dojeżdżając do młodzieży. Mają do dyspozycji:

- samochód;
- sprzęt komputerowy i multimedialny;
- specjalistyczne zasoby metodyczne, aktualną informację zawodową.

Unikalna forma mobilna usług MCIZ pozwala na:

- 1) dotarcie z poradnictwem zawodowym do miejscowości, w której młodzież ma zbyt daleko do doradcy zawodowego;
- 2) dotarcie do młodzieży w trudnej sytuacji życiowej objętej opieką innych instytucji, w miejscu gdzie ta młodzież przebywa, co pozwala na dostosowanie wsparcia do potrzeb konkretnej grupy, np.:
  - osób niepełnosprawnych,
  - osób osadzonych w zakładach karnych,
  - osób uzależnionych,
  - osób z ośrodków socjoterapii oraz innych placówek opiekuńczo-wychowawczych,
  - uczniów w szkołach, w których nie ma zapewnionego wystarczającego wsparcia doradcy zawodowego.
- 3) organizację wydarzeń edukacyjnych popularyzujących doradztwo zawodowe wśród młodzieży i rodziców;
- 4) prowadzenie działalności informacyjno-edukacyjnej wśród pedagogów, nauczycieli, doradców (organizowanie cyklicznych seminariów, konferencji, spotkań i szkoleń);
- 5) wypracowanie nowatorskich metod i technik pracy z młodzieżą;
- 6) rozwijanie współpracy z lokalnymi instytucjami i organizacjami.

Mobilne Centra Informacji Zawodowej świadczą swoje usługi w ramach współpracy z innymi instytucjami i organizacjami, pracującymi na rzecz młodzieży. MCIZ na zaproszenie tych instytucji przeprowadzają zajęcia dla zorganizowanej grupy w siedzibie instytucji lub w siedzibie stacjonarnej MCIZ.

Instytucje, z którymi najczęściej współpracują MCIZ, to: różne podmioty pozaszkolne, gimnazja i szkoły ponadgimnazjalne oraz inne placówki usytuowane w systemie szkolnym i pozaszkolnym.

Doradcy zawodowi zatrudnieni w Mobilnych Centrach Informacji Zawodowej oferują młodzieży zarówno w formie mobilnej, jak i stacjonarnej grupowe informacje i warsztaty z zakresu poradnictwa zawodowego, porady oraz informacje indywidualne, a także bogaty wybór nowoczesnych źródeł informacji zawodowych, które są również cechą charakterystyczną MCIZ.

Tematyka usług realizowana przez doradców MCIZ jest dostosowana do potrzeb młodych klientów i dotyczy najważniejszych zadań stawianych poradnictwu zawodowemu dla młodzieży: orientacji zawodowej, jako pomocy w wyborze ścieżki edukacyjno-zawodowej, pomocy w przygotowaniu do wejścia na rynek pracy po zakończonej edukacji, planowania kariery zawodowej oraz pomocy w sytuacjach trudnych, związanych z edukacją i pracą.

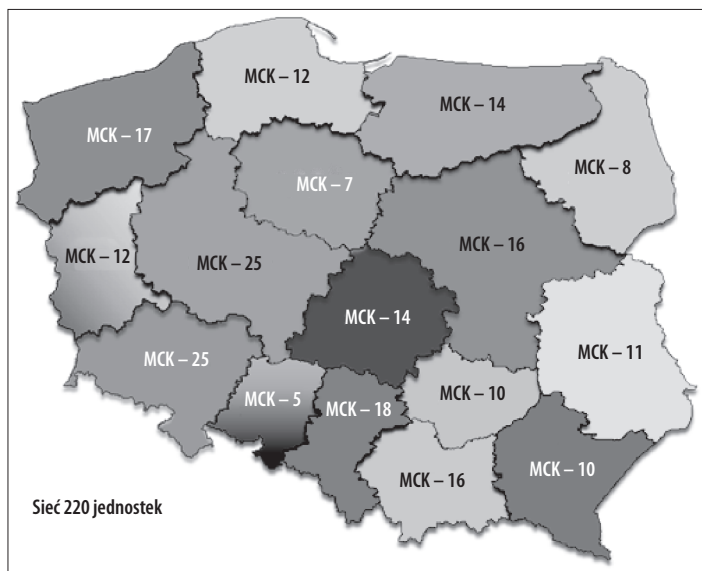
Warto również nadmienić, że zdecydowana większość usług mobilnych to usługi o charakterze informacyjnym. Jest to uwarunkowane specyfiką świadczenia mobilnych usług doradczych (krótki czas, warunki lokalowe, duże grupy) (KG OHP, Warszawa, 2015).

Zajęcia prowadzone przez doradców MCIZ cieszą się dużą popularnością, zwłaszcza w szkołach (gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych). Tego typu spotkania umożliwiają dotarcie z poradnictwem zawodowym do szerokiego grona młodych ludzi stojących przed wyborem dalszej drogi edukacyjno-zawodowej.

Kolejnym etapem rozbudowy ogólnopolskiego systemu usług rynku pracy w Ochotniczych Hufcach Pracy było utworzenie w 2005 roku. Młodzieżowych Centrów Kariery. MCK w odróżnieniu od MCIZ są jednostkami świadczącymi swoje usługi stacjonarnie, a ich cechą charakterystyczną jest oferta zajęć dla młodzieży z zakresu przedsiębiorczości.

W początkowym okresie funkcjonowania sieć 33 MCK realizowała tylko usługi poradnictwa zawodowego i informacji zawodowej. Obecnie sieć MCK liczy 220 jednostek, z których większość realizuje wszystkie trzy usługi rynku pracy, wpisując się w komplementarny model usług rynku pracy w OHP, o którym pisałam w poprzednim rozdziale.

W tym miejscu przedstawię jednak szerzej tylko działania z zakresu poradnictwa zawodowego.



**Rysunek 5.** Liczba MCK w poszczególnych województwach

Źródło: opracowanie własne.

Należy tu także wspomnieć, że rozbudowa sieci MCK nie byłaby możliwa bez realizacji projektu „OHP jako realizator usług rynku pracy”, współfinansowanego z Unii Europejskiej ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego.

Młodzieżowe Centra Kariery funkcjonują już 10 lat i cieszą się dużym zainteresowaniem młodzieży. W 2014 roku z usług poradnictwa zawodowego oraz szkoleń z zakresu nauki aktywnego poszukiwania pracy skorzystało blisko 300 tys. osób (tamże).

W Młodzieżowych Centrach Kariery w ramach usługi poradnictwa zawodowego młodzież może skorzystać z:

- grupowego i indywidualnego poradnictwa zawodowego;
- indywidualnych i grupowych informacji o możliwościach kształcenia, szkolenia, poszukiwanych zawodach na lokalnym i europejskim rynku pracy;

- zajęć z zakresu aktywnego i efektywnego poszukiwania pracy;
- nauki technik autoprezentacji i przygotowania do rozmowy kwalifikacyjnej;
- zajęć z zakresu przedsiębiorczości i zakładania własnej firmy;
- badań preferencji zawodowych, oceny własnych mocnych i słabych stron;
- testów zainteresowań i uzdolnień zawodowych (m.in. Kwestionariusza Zainteresowań Zawodowych);
- przygotowywania do planowania kariery zawodowej poprzez tworzenie wraz z doradcą Portfolio Indywidualnego Projektu Kariery.

Ponadto podczas zajęć z zakresu poradnictwa zawodowego szczególny nacisk kładzie się na realizację zagadnień związanych z przedsiębiorczością i samozatrudnieniem oraz umiejętnością kierowania i kreowania własnej przyszłości zawodowej (tamże).

Efektywna realizacja zadań z zakresu poradnictwa zawodowego opiera się również na dobrej współpracy z lokalnymi instytucjami i organizacjami działającymi w tym zakresie.

Głównym celem realizacji współpracy jednostek OHP z innymi podmiotami jest działanie na rzecz młodzieży na rynku pracy i edukacji; rozszerzanie form i zakresu tej działalności oraz propagowanie idei poradnictwa i informacji zawodowej. I tak doradcy zawodowi aktywnie współpracują z:

- urzędami pracy;
- poradniami psychologiczno-pedagogicznymi;
- powiatowymi centrami pomocy rodzinie;
- ośrodkami pomocy społecznej;
- instytucjami zrzeszającymi lub kształcącymi nauczycieli;
- bursami szkolnymi i internatami, bursami prowadzonymi przez inne podmioty (np. kościelne);
- domami samotnych matek z dziećmi, domami dziecka;
- schroniskami dla osób bezdomnych;
- aresztami śledczymi, zakładami karnymi, zakładami poprawczymi, młodzieżowymi ośrodkami socjoterapii, świetlicami środowiskowymi, specjalnymi ośrodkami szkolno-wychowawczymi, pogotowiem opiekuńczym;

- organizacjami działającymi na rzecz osób niepełnosprawnych i zagrożonych wykluczeniem społecznym, z problemami zdrowotnymi, uzależnieniami;
- stowarzyszeniami rozwoju lokalnego i lokalnymi kołami aktywności;
- instytucjami parafialnymi, świetlicami wiejskimi, domami i ośrodkami kultury, kołami gospodyń wiejskich;
- fundacjami i stowarzyszeniami działającymi na rzecz dzieci i młodzieży;
- instytucjami użyteczności publicznej (biblioteki, domy kultury).

## **Specyfika doradztwa zawodowego dla młodzieży w OHP**

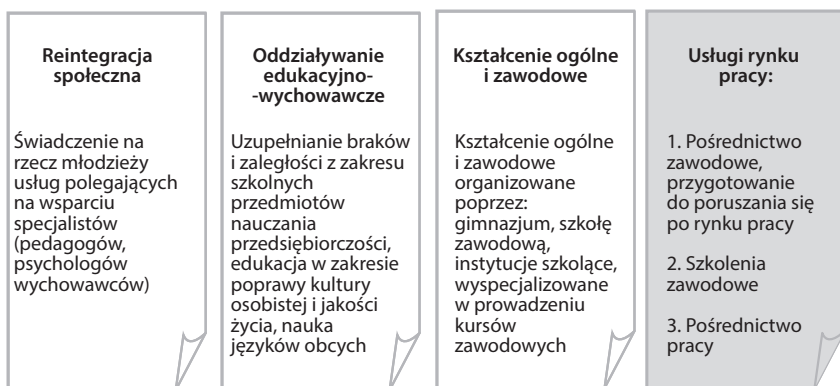
Z własnego doświadczenia zawodowego oraz przekazów doradców zawodowych pracujących w OHP mogę stwierdzić, że doradcy zawodowi pracujący z młodzieżą w swojej pracy spotykają się z różnorodnymi problemami osób młodych. Są to problemy związane z edukacją i pracą, takie jak np.: wybór dalszej szkoły czy zawodu lub niemożność znalezienia zatrudnienia. Ale głębsze spojrzenie na to zagadnienie pozwala zauważyć wiele problemów okołozawodowych, które są przyczyną i mają znaczący wpływ na podstawowy problem, z którym młody klient zgłosił się do doradcy. Najczęściej są to problemy charakterystyczne dla współczesnej młodzieży, które wynikają z przyjętego stylu życia i kultury Internetu, jak np.: brak samodzielności, strach przed dorosłością i odpowiedzialnością za swoje życie, brak zainteresowań i pomysłu na siebie, niska samoocena, brak akceptacji otoczenia rówieśników, aspiracje rodziców, nieadekwatne oczekiwania w stosunku do posiadanego potencjału, nieumiejętność radzenia sobie z natłokiem informacji charakterystycznym dla współczesnego świata informacji internetowej, nieadekwatne oczekiwania w stosunku do posiadanego potencjału, brak czasu, brak pieniędzy, problemy rodzinne i w końcu brak kontaktów osobistych, które są zastępowane kontaktami wirtualnymi.

Wymienione problemy współczesnej młodzieży, z którymi doradcy spotykają się w swojej pracy, w połączeniu z potrzebami wieku



młodzieńczego sprawiają, że realizacja doradztwa dla tej grupy klientów wymaga od doradcy specyficznej wiedzy, umiejętności oraz szczególnych predyspozycji i cech osobowości.

Każdy doradca zawodowy zdaje sobie sprawę, jak dużą wiedzę musi posiadać, aby efektywnie realizować swoje działania. Dodatkowo w doradztwie dla młodzieży ważne jest również posiadanie wiedzy np. z zakresu etapów rozwojowych, problemów dorastania, warunków pracy młodocianych pracowników, oferty edukacyjnej. Ale także umiejętności takie jak np. wykorzystywanie nowych technologii informacyjnych, umiejętność motywowania i inspirowania do aktywnego udziału w zajęciach oraz cechy osobowości: wytrwałość, cierpliwość, kreatywność, konsekwencja, obiektywizm i tolerancja.



**Rysunek 6.** Moduły wsparcia realizowane w ramach projektów systemowych OHP

Źródło: opracowane przez Biuro Programów Europejskich i Współpracy Międzynarodowej w KG OHP.

Ponadto w obliczu tak różnorodnych problemów ważne jest, aby doradca zawodowy miał wypracowaną sieć współpracy z innymi specjalistami oraz możliwość skierowania młodego klienta, jeśli to konieczne, do innego specjalisty (pedagoga, psychologa, pośrednika pracy, specjalisty ds. rozwoju zawodowego). Taką sieć współpracy rozwija w swoim modelu usług rynku pracy OHP. Działanie takie jest już stosowane od wielu lat w realizowanych przez OHP projektach współfinansowanych

z UE, w których wszyscy uczestnicy projektu oprócz modułów edukacyjno-zawodowych objęci są kompleksowym wsparciem psychologicznym, pedagogicznym oraz doradztwem zawodowym.

Doradztwo zawodowe dla młodzieży, a w szczególności osób zagrożonych wykluczeniem społecznym, wymaga nieco innych zasad organizacji usług oraz metod i technik pracy z młodym klientem.

Istotną rolę w osiągnięciu wysokiej jakości usług doradczych dla młodzieży pełnią specjalnie przygotowane zasoby metodyczne. Jak już wcześniej wspominałam, młodzież potrzebuje i oczekuje innych bodźców oraz innej formy przekazu informacji niż osoba dorosła. Biorąc to pod uwagę, doradcy zawodowi pracujący w OHP zostali wyposażeni w nowoczesny sprzęt multimedialny (laptopy, tablice multimedialne, projektory) oraz specjalnie opracowane na potrzeby OHP materiały metodyczne uwzględniające specyfikę pracy z młodzieżą, aktualne trendy na rynku pracy, rozwiązania pedagogiczne oraz techniczne, takie jak:

- gry multimedialne np. „Zagraj o przyszłość”;
- filmy edukacyjne, seria filmów o zawodach, seria Z OHP do kariery – „Droga do kariery”, „Dobry fach”, „Powrót, praca, perspektywy”;
- testy predyspozycji osobowościowych i zawodowych w szczególności w wersji multimedialnej;
- zestawy scenariuszy do zajęć;
- podręczniki, poradniki, informatory posiadające bogatą i nowoczesną grafikę, np. seria poradników „Zakrecone kariery” z wiadomymi filmowymi i bilansem kompetencji.

Poza zasobami metodycznymi OHP jednostki sukcesywnie zaopatrywane są w nowości książkowe i multimedialne dostępne na rynku. Dużym zainteresowaniem cieszą się również dostępne w jednostkach OHP testy i kwestionariusze pozwalające na zbadanie zainteresowań i predyspozycji zawodowych, m.in.: Kwestionariusz Zainteresowań Zawodowych, Test umiejętności, Test podejmowania decyzji w procesie planowania kariery edukacyjno-zawodowej, które młodzież może wypełnić na komputerze, a wyniki są dostępne od razu.

Doradcy niejednokrotnie podkreślają zaletę takiej formy poznawania siebie, ponieważ młodzież dostaje potwierdzenie na zebrane w toku procesu doradczego informacje o sobie i swoich predyspozycjach.

Zaletą nowoczesnej formy przekazu informacji jest przede wszystkim przyspieszenie procesu poznawania siebie (autotesty, kwestionariusze), wzbudzenie aktywności i zainteresowania oraz pobudzenie wyobraźni. Z doświadczeń doradców zawodowych OHP wynika, że tradycyjna metoda pracy papier-olówek jest już dla młodzieży nieciekawa, monotonna, a przez to nieskuteczna. Wykorzystywanie nowoczesnych technologii i metod pracy z młodzieżą zwiększa efektywność procesu doradczego.

Z doświadczeń OHP wynika, że niezwykle istotnym elementem w poradnictwie zawodowym dla młodzieży jest również miejsce i czas świadczenia usług. To najczęściej doradca zawodowy musi dotrzeć do klienta, a nie na odwrót. Dzieje się tak, ponieważ:

- młodzież do 18. r.ż. podlega obowiązkowi szkolnemu i większość dnia przebywa w placówce oświatowej, a na wyjście ze szkoły wymagana jest pisemna zgoda rodziców lub opiekunów, co sprawia trudności organizacyjne;
- młodzież zagrożona wykluczeniem społecznym i wykazująca już problemy wychowawcze przebywa w różnego rodzaju placówkach zamkniętych;
- młodzież mieszkająca w małych miejscowościach i wsiach, gdzie do najbliższego miasta i doradcy zawodowego jest za daleko, bez wsparcia rodziców lub dodatkowych środków finansowych nie może się przemieścić.

Wymienione kwestie zostały rozwiązane za pomocą utworzenia Mobilnych Centrów Informacji Zawodowej, których głównym zadaniem jest dotarcie właśnie do tych grup młodzieży.

Doradztwo zawodowe dla młodzieży w OHP wyróżnia się obszarem tematycznym realizowanym z młodzieżą. Doradcy zawodowi najczęściej realizują tematy obejmujący wszystkie potrzeby w procesie przejścia z etapu edukacji do etapu pracy, czyli:

- poznawanie zawodów: opisy, cechy, wymagania, zawody przyszłości, zawody deficytowe;
- wybór szkoły, zawodu, możliwości przekwalifikowania się;
- aktualna oferta szkół i uczelni;
- planowanie ścieżki edukacyjnej oraz przebiegu indywidualnej kariery zawodowej po skończonej edukacji;

- określenie własnych zainteresowań, preferencji i predyspozycji zawodowych;
- określenie swojego profilu zawodowego i stworzenie portfolio;
- formy i metody aktywnego poszukiwania pracy;
- sporządzanie dokumentów aplikacyjnych;
- przygotowanie do rozmów kwalifikacyjnych;
- techniki szybkiego zapamiętywania, uczenia się i czytania;
- autoprezentacja w poszukiwaniu pracy;
- badanie predyspozycji zawodowych;
- przedsiębiorczość i zakładanie własnej działalności gospodarczej;
- możliwości i warunki pracy za granicą.

Doradcy zawodowi OHP zgodnie ze Standardami w swojej pracy z młodzieżą kładą duży nacisk na efekty związane z kształtowaniem postaw i zachowań, takich jak:

- przygotowanie do aktywnego kształtowania swojej drogi zawodowej;
- kształtowanie umiejętności autoporadnictwa oraz rozpoznawania zasobów osobistych i wykorzystania ich w kształtowaniu swojej drogi zawodowej;
- konsekwentne dążenie do realizacji celu;
- otwartość na zmiany zachodzące na rynku pracy;
- otwartość na całościową edukację;
- przedsiębiorczość, kreatywność i mobilność zawodowa.

Specyfika poradnictwa zawodowego dla młodzieży polega niejednokrotnie na umiejętnym prowadzeniu współpracy z otoczeniem: rodzicami, nauczycielami, wychowawcą, pedagogiem. Wymienione osoby w życiu młodego człowieka odgrywają zasadniczą rolę i wywierają zarówno pozytywny, jak i negatywny wpływ na decyzje edukacyjno-zawodowe.

Doradcy zawodowi OHP w celu ułatwienia tej współpracy prowadzą również działalność edukacyjną i szkoleniową dla rodziców i opiekunów młodzieży, kadry pedagogicznej, szkolnych doradców zawodowych.

## Podsumowanie

Wybór szkoły i zawodu jest niezwykle ważną decyzją dla każdego młodego człowieka. Dodatkowo podjęcie tych decyzji utrudniają dynamiczne zmiany, które zachodzą na polskim i europejskim rynku pracy. Jak wynika z aktualnej analizy rynku pracy, młodzież coraz częściej ma problemy z płynnym przejściem z systemu edukacji do świata pracy. Dlatego efektywne wsparcie młodzieży na tym etapie życia stanowi poważne wyzwanie dla poradnictwa zawodowego.

Mając to wszystko na uwadze, Ochotnicze Hufce Pracy podejmują wiele działań na rzecz wspierania zatrudnienia i zapobiegania bezrobociu wśród młodzieży. A do najważniejszych z nich należy wdrożenie i ciągłe doskonalenie ogólnopolskiego systemu usług rynku pracy dla młodzieży w OHP.

Mam nadzieję, że informacje zawarte w tym artykule nie tylko przybliżyły obraz działań realizowanych przez Ochotnicze Hufce Pracy w obszarze rynku pracy i poradnictwa zawodowego, lecz także zachęciły do podejmowania współpracy z jednostkami OHP w zakresie swojej działalności w celu wzbogacenia oferty dla młodzieży.

Zachęcam również do odwiedzania naszych stron internetowych [www.ecam.ohp.pl](http://www.ecam.ohp.pl) oraz [www.ohp.pl](http://www.ohp.pl), gdzie znajdują się aktualne informacje dotyczące oferty OHP, rynku pracy, organizowanych szkoleń i warsztatów oraz adresy jednostek. W przypadku pytań można się skontaktować z infolinią ECAM pod numerem 19 524, gdzie konsultanci odpowiedzą na pytania dotyczące sposobu skorzystania z oferty OHP.

## Literatura

- Bezrobocie rejestrowane w Polsce*. Raport miesięczny – maj 2015 r. MPiPS. Informacja z działalności mobilnych centrów informacji zawodowej i młodzieżowych centrów kariery Ochotniczych Hufców Pracy za 2014 rok. KG OHP, Warszawa, marzec 2015.
- Kwiatkowski S.M., Sirojć Z. (red.). (2006). *Młodzież na rynku pracy. Od badań do praktyki*. Ochotnicze Hufce Pracy. Warszawa: KG OHP.

- Ośrodki Szkolenia Zawodowego. Standard funkcjonowania. KG OHP, Warszawa 2014.
- Poradnictwo zawodowe w OHP i szkołach. Dobre praktyki w poradnictwie zawodowym. Zeszyt nr 3. KG OHP, Warszawa 2007.
- Punkty Pośrednictwa Pracy. Standard funkcjonowania. KG OHP, Warszawa 2014.
- Standard usługi Pośrednictwo pracy dla młodzieży w Ochotniczych Hufcach Pracy. KG OHP, Warszawa, sierpień 2015.
- Standard usługi Poradnictwo zawodowe dla młodzieży. Warszawa, październik 2005.
- Sytuacja na rynku pracy osób młodych w 2014 r.*, MPiPS, Departament Rynku Pracy, Wydział Analiz i Statystyki.
- Ustawa z dn. 20.04. 2004 r. o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy, tekst jednolity (Dz.U. 2015, poz. 149, 357).
- Zasady funkcjonowania Elektronicznego Centrum Aktywizacji Młodzieży.* KG OHP, Warszawa, marzec 2014.



# CZEŚĆ III.

---

## EDUKACJA ZAWODOWA MŁODZIEŻY A RYNEK PRACY





*Barbara Trochimiak*

Akademia Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej w Warszawie,  
Wydział Nauk Pedagogicznych, Instytut Pedagogiki Specjalnej,  
Katedra Podstaw Pedagogiki Specjalnej

# 10.

## EDUKACJA ZAWODOWA I PRZYSPOSABIAJĄCA DO PRACY MŁODZIEŻ Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ INTELEKTUALNĄ W POLSCE

### Wprowadzenie

Młodzież z niepełnosprawnością intelektualną to grupa osób bardzo zróżnicowanych pod względem poziomu funkcjonowania. Wynika to nie tylko ze stopnia upośledzenia umysłowego, ale często również z nieharmonijnego rozwoju. Zaburzenia funkcjonowania dotyczą sfery emocjonalno-motywacyjnej, instrumentalnej oraz społecznej. Ograniczona sprawność utrudnia nabywanie kompetencji, wykonywanie pracy zawodowej i jej utrzymanie. Z tego powodu niezbędna jest indywidualizacja ścieżki edukacyjnej, nadzorowanie procesu przejścia z ochronnego środowiska szkolnego na rynek pracy, także dostosowanie środowiska pracy. Jak wskazuje Mariola Wolan-Nowakowska (2005, s. 174): „Poszukiwanie odpowiedniej formy edukacji zawodowej dla niepełnosprawnej młodzieży, uwzględniając przy tym indywidualne możliwości i ograniczenia poszczególnych osób, staje się wyzwaniem dla nauczycieli i doradców zawodowych”.

W artykule tym zaprezentowane zostaną formy dostosowania edukacji ponadgimnazjalnej do potrzeb osób z lekkim, umiarkowanym lub znacznym stopniem upośledzenia umysłowego – określenie „upośledzenie umysłowe” stosowane jest w polskich aktach prawnych, również klasyfikacjach ICD-10 oraz DSM-IV, jednak coraz częściej używa

się zamiennie terminu „niepełnosprawność intelektualna”. Omówiona zostanie oferta kształcenia zawodowego i przysposabiającego do pracy dla młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną. Przeprowadzone zostaną analizy danych statystycznych ze zbiorów Systemu Informacji Oświatowej MEN, dotyczących uczniów, którzy kontynuują naukę w szkołach zawodowych lub szkołach przysposabiających do pracy.

## **Formy i oferta edukacji zawodowej oraz przysposabiającej do pracy dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną**

Polska młodzież z niepełnosprawnością intelektualną może po gimnazjum kontynuować naukę w różnego typu zasadniczych szkołach zawodowych (upośledzeni umysłowo w stopniu lekkim) lub szkołach specjalnych przysposabiających do pracy (upośledzeni umysłowo w stopniu umiarkowanym lub znacznym). Pozostałe publiczne placówki, takie jak specjalne licea czy technika, przeznaczone są obecnie dla uczniów w normie intelektualnej (Rozporządzenie MEN z dnia 7.02.2012 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych, Dz.U. 2012, poz. 204). W przypadku szkoły ponadgimnazjalnej uczeń z niepełnosprawnością intelektualną może kontynuować naukę do końca roku szkolnego w tym roku kalendarzowym, w którym kończy 24. rok życia. Przepisy, które to regulują, zawarte są w rozporządzeniach MEN w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie (Dz.U. 2014, poz. 392, 414). Inne formy kształcenia zawodowego to kursy kwalifikacyjne lub szkolenie w miejscu pracy.

Uczniowie upośledzeni umysłowo w stopniu lekkim mogą przygotowywać się do uzyskania kwalifikacji zawodowych w trzyletniej zasadniczej szkole zawodowej specjalnej lub ogólnodostępnej (w tym integracyjnej), której ukończenie umożliwi uzyskanie dyplomu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe po zdaniu wymaganych egzaminów (Ustawa z dnia 7.09.1991 r. o systemie oświaty, art. 9. 1, Dz.U. 1991 nr 95, poz. 425, t.j.). W ramowym planie nauczania dla zasadniczej

szkoły zawodowej, w tym zasadniczej szkoły zawodowej specjalnej dla uczniów niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie oraz zagrożonych niedostosowaniem społecznym, oprócz wymiaru godzin obowiązkowych zajęć edukacyjnych określona jest też liczba godzin zajęć rewalidacyjnych dla uczniów z niepełnosprawnością. W trzyletnim okresie nauczania jest to 960 godzin na oddział specjalny, w oddziale ogólnodostępnym lub integracyjnym 190 godzin na ucznia. W wymiarze tygodniowym w oddziale specjalnym przewidziane jest 10 godzin, w oddziale ogólnodostępnym lub integracyjnym po 2 godziny na ucznia (Rozporządzenie MEN z dnia 7.02.2012 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych, Załącznik nr 6, Dz.U. 2012, poz. 204). W kształceniu zawodowym osoby z niepełnosprawnością uwzględnia się cele terapeutyczne, konieczność kontynuowania działań usprawniających, korygujących i kompensujących. Celem edukacyjnym kształcenia jest przygotowanie uczniów do uzyskania kwalifikacji, wyposażenie w zasób wiedzy ogólnej, dzięki któremu uczeń będzie mógł zdobywać, doskonalić i modyfikować umiejętności zawodowe (Rozporządzenie MEN z dnia 27.08.2012 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Załącznik nr 5, Dz.U. 2012, poz. 977). Do egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe uczniowie przystępują w warunkach dostosowanych do ich indywidualnych potrzeb edukacyjnych i możliwości psychofizycznych. Dostosowanie części pisemnej i praktycznej polega na możliwości korzystania ze sprzętu specjalistycznego i środków dydaktycznych, z których zdający korzystał na co dzień, w tym z komputera, oraz na przedłużeniu czasu przeprowadzania egzaminu nie więcej niż o 30 minut. Kwestie z tym związane reguluje Rozporządzenie MEN z dnia 30.04.2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (Dz.U. 2007 nr 83, poz. 562, z późn. zm.). Szczegółowe informacje o sposobach dostosowania podawane są przed rozpoczęciem roku szkolnego w komunikacie dyrektora Centralnej Komisji Egzaminacyjnej, który publikowany jest na stronie internetowej CKE.

Inna forma przygotowania zawodowego to kursy kwalifikacyjne. Dostępne są także dla młodzieży z lekką niepełnosprawnością

intelektualną, która nie ukończyła gimnazjum. Na kursach realizowana jest podstawa programowa kształcenia w danym zawodzie. Po ukończeniu kursu należy potwierdzić zdobyte kwalifikacje zawodowe zdaniem egzaminem. Jak wskazuje Beata Tylewska-Nowak (2012a, s. 126): „Być może to właśnie w kursach kwalifikacyjnych należy upatrywać szans dla zdobycia kwalifikacji zawodowych osób z lekkim stopniem niepełnosprawności intelektualnej, które nie kontynuują nauki w szkole ponadgimnazjalnej”.

O ofercie edukacyjnej szkolnictwa zawodowego można wnioskować na podstawie klasyfikacji zawodów, która została określona w załączniku do Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23.12.2011 r. w sprawie klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego (Dz.U. 2012, poz. 7). W 161 zawodach na 200 wymienionych możliwe jest prowadzenie kształcenia również na kwalifikacyjnych kursach zawodowych (Tylewska-Nowak 2012a, b). Analizując zastrzeżenia dotyczące szczególnych uwarunkowań lub ograniczeń związanych z kształceniem w danym zawodzie można zauważyć, że tylko w przypadku zawodu *pracownik pomocniczy obsługi hotelowej* wskazano, iż jest to kształcenie wyłącznie dla upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim. W zawodzie tym wyodrębniono kwalifikacje do wykonywania prac pomocniczych w obiektach świadczących usługi hotelarskie. Na problem niedostosowania do potrzeb rynku oferty kształcenia zawodowego wskazuje wielu badaczy (Gajdzica 2001; Jachimczak, 2011; Kirenko, Parchomiuk 2006; Tylewska-Nowak, 2012a, b; Zakrzewska-Manterys 2007). Jak podaje Tylewska-Nowak (2012a, s. 129): „Nadzieją na naprawienie tej sytuacji są powstające na powrót przy niektórych zakładach pracy szkoły zawodowe, które gwarantują zarówno praktyki w swoich warsztatach, jak także miejsca pracy dla absolwentów”. Autorka podkreśla również, że warunkiem odniesienia sukcesu w zdobywaniu kwalifikacji zawodowych jest kompetentny opiekun praktyk, a także dobre wyposażenie pracowni szkolnych, aby uczeń z niepełnosprawnością intelektualną mógł poznać działanie nowoczesnych narzędzi przed rozpoczęciem praktyk.

Analizując ofertę edukacyjną kilku zasadniczych szkół zawodowych specjalnych z różnych województw, można wyciągnąć wniosek, że liczba proponowanych w nich zawodów jest ograniczona. Zazwyczaj

są to takie zawody jak: kucharz, cukiernik, piekarz, wędliniarz, fryzjer, mechanik pojazdów samochodowych, sprzedawca, introligator, ślusarz, monter zabudowy i robót wykończeniowych w budownictwie, pracownik pomocniczy obsługi hotelowej, ogrodnik, stolarz, tapicer.

Dla uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym lub znacznym oraz dla uczniów z więcej niż jedną niepełnością, miejscem pozyskiwania umiejętności o charakterze zawodowym może być trzyletnia szkoła specjalna przysposabiająca do pracy. Jej ukończenie umożliwia uzyskanie świadectwa potwierdzającego przysposobienie do pracy (Ustawa z dnia 7.09.1991 r. o systemie oświaty, art. 9.1, Dz.U. 1991 nr 95, poz. 425, t.j.). Placówki tego typu pojawiły się w roku szkolnym 2004/2005 (Tylewska-Nowak 2012b; Zakrzewska-Manterys 2012). W ramowym planie nauczania dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy, oprócz wymiaru godzin obowiązkowych zajęć edukacyjnych, określona została liczba godzin zajęć rewalidacyjnych dla uczniów. W trzyletnim okresie nauczania jest to 960 godzin, w wymiarze tygodniowym 10 godzin na oddział (Rozporządzenie MEN z dnia 7.02.2012 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych, Załącznik nr 10, Dz.U. 2012, poz. 204). W podstawie programowej dla tych szkół wskazuje się, iż zakres treści nauczania i wychowania zależy od indywidualnych możliwości przyswajania wiedzy przez ucznia, a edukacja opiera się na indywidualnych programach edukacyjno-terapeutycznych. W szkole tego typu nie uczy się zawodu, lecz przysposabia do określonych czynności związanych ze stanowiskiem pracy, a przede wszystkim przygotowuje do pełnienia różnych ról społecznych oraz autonomicznego na miarę możliwości życia. Kierunek przygotowania do pracy powinien być związany z możliwościami, jakie stwarza środowisko społeczno-kulturalne ucznia i lokalny rynek pracy (Rozporządzenie MEN z dnia 27.08.2012 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Załącznik nr 7, Dz.U. 2012, poz. 977). Oferta edukacyjna tych szkół związana jest często z nauką umiejętności w takich dziedzinach, jak: gospodarstwo domowe, prace porządkowe, wykonywanie prac z zakresu zdobnictwa i dekoratorstwa (np. masy plastyczne, decoupage, biżuteria), bukietarstwo, galanteria papiernicza, prace biurowe.

Inna forma przysposobienia do pracy to szkolenie w miejscu pracy, które polega na wyuczeniu czynności związanych z określonym stanowiskiem (szkolenie stanowiskowe). W zależności od poziomu funkcjonowania osoby szkolenie może odbywać się ze wsparciem asystenta/trenera pracy lub bez jego udziału. Trener pracy ma za zadanie pomagać zarówno pracownikowi, jak i pracodawcy. Do niego należy ocena możliwości zawodowych osoby z niepełnosprawnością, przygotowanie indywidualnego planu wspierania pracownika w wypełnianiu zadań, jak również doradzanie pracodawcy w rozwiązywaniu problemów związanych z zatrudnieniem osoby z niepełnosprawnością. Istotnym warunkiem aktywizacji jest w tym przypadku dobranie zakresu czynności do możliwości psychofizycznych jednostki (Wolan-Nowakowska, Opiola 2012). Dobrym przykładem opisu czynności zawodowych mogą być materiały stworzone dla osób z niepełnosprawnością intelektualną, wydane w ramach projektu „Wsparcie osób z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym lub znacznym (w tym z zespołem Downa i/lub niepełnosprawnościami sprzężonymi) oraz głębokim stopniem upośledzenia umysłowego III”. Projekt realizowany był przez Państwowy Fundusz Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych w partnerstwie z Polskim Stowarzyszeniem na Rzecz Osób z Upośledzeniem Umysłowym. Obszerne opracowanie pt. *Katalog czynności zawodowych* (2015) zawiera ilustrowaną prezentację stanowisk pracy, czynności zawodowych, niezbędnych predyspozycji i przeciwwskazań do ich wykonywania, a także możliwości zatrudnienia. Na końcu beneficjent znajdzie słowniczek z przystępnym wyjaśnieniem takich pojęć, jak: zawód, stanowisko pracy, umiejętności, mocne strony, predyspozycje zawodowe, przeciwwskazania, branża, przystosowanie stanowiska pracy, segregowanie, współpraca, odpowiedzialność. Opis stanowisk pracy dokonany został z podziałem na następujące branże: administracja, budownictwo, elektryka i motoryzacja, gastronomia i przetwórstwo żywności, hotelarstwo i konserwacja budynków, produkcja i rzemiosło, rolnictwo i ogrodnictwo, opieka, transport i gospodarka magazynowa, usługi. Anonimowi autorzy opracowania wskazują na fakt, iż każdy z zawodów może mieć pomocnicze stanowiska pracy. Upowszechnienie takiej perspektywy mogłoby zwiększyć udział w życiu społecznym i zawodowym osób z niepełnosprawnością intelektualną.

## **Edukacja zawodowa i przysposabiająca do pracy polskiej młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną (w liczbach)**

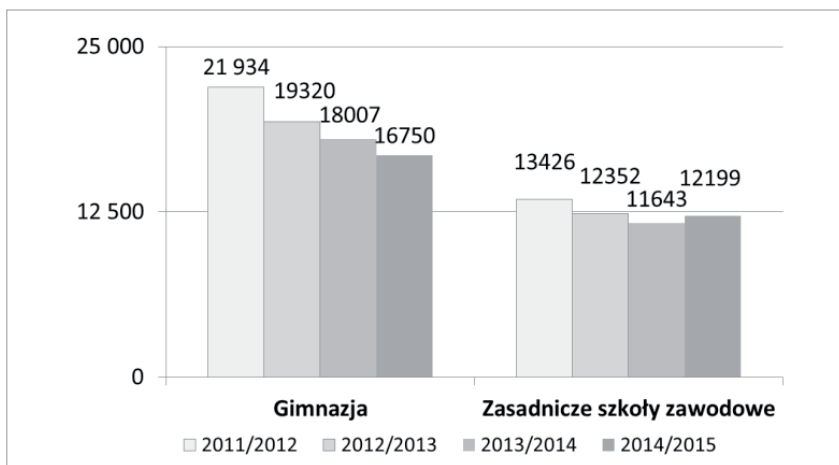
Uzupełnienie obrazu polskiej edukacji zawodowej osób z niepełnosprawnością intelektualną stało się możliwe dzięki analizie danych liczbowych ze zbiorów Systemu Informacji Oświatowej (SIO) Ministerstwa Edukacji Narodowej. Taki rodzaj badań to badania typu *desk research*. Polegają one na wyszukaniu potrzebnych danych, przeanalizowaniu, przetworzeniu według założonego planu i zaprezentowaniu wyników. Dużo w nich zależy od rzetelności źródła informacji, które w tym przypadku można uznać za wiarygodne. Dane zostały pobrane ze strony [www.cie.men.gov.pl](http://www.cie.men.gov.pl) w lipcu 2015 roku. Informacje oświatowe umieszczone na tej stronie [www](http://www) pochodzą z lat 2010–2015, zgodnie z Ustawą z dnia 15.04.2011 r. o systemie informacji oświatowej (Dz.U. 2011 nr 139, poz. 814, nr 205, poz. 1206; z 2012 poz. 941; z 2013 poz. 827, 829, 1639, 1650). Wcześniejsze informacje zbierane na podstawie Ustawy z dnia 7.09.1991 r. o systemie oświaty oraz ustawy z dnia 29.06.1995 r. o statystyce publicznej nie są udostępniane na stronie [www.cie.men.gov.pl](http://www.cie.men.gov.pl), być może są jedynie w wersji papierowej.

### ***Uczniowie gimnazjów i szkół typu zawodowego***

O liczbie polskiej młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, umiarkowanym lub znacznym można wnioskować na podstawie analizy danych o uczniach gimnazjum. Wynika to z faktu, że edukacja w gimnazjum jest obowiązkowa. Na wykresie 1 prezentuję liczbę uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim, uczęszczających do gimnazjów i zasadniczych szkół zawodowych w Polsce w latach szkolnych od 2011/2012 do 2014/2015.

Jak wynika z porównania, liczba młodzieży gimnazjalnej z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim zmniejszyła się w tym czasie o 5184 osoby (ok. 24%), a liczba uczniów zasadniczych szkół zawodowych o 1227 osób (ok. 9%). W omawianym okresie naukę w zasadniczych szkołach zawodowych kontynuuje tylko część gimnazjalistów. Ten etap edukacji nie jest obowiązkowy. Liczba uczniów z niepełnosprawnością





**Wykres 1.** Porównanie liczby uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim, uczęszczających w latach szkolnych 2011/2012, 2012/2013, 2013/2014 i 2014/2015 do gimnazjów i zasadniczych szkół zawodowych

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych liczbowych SIO.

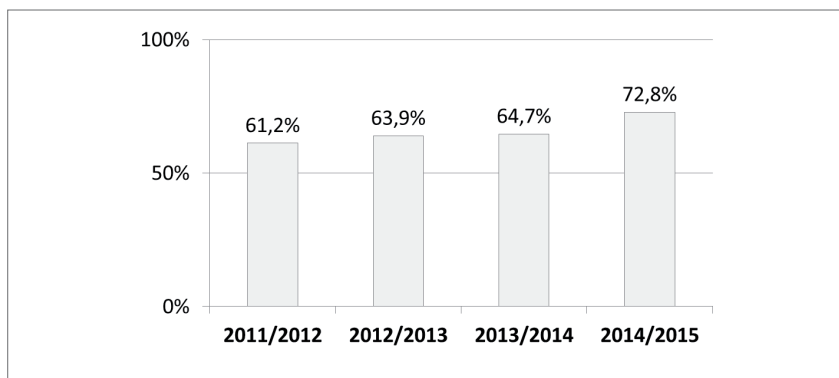
intelektualną w stopniu lekkim w zasadniczych szkołach zawodowych zmienia się wolniej niż w gimnazjach.

### *Stopień kontynuacji nauki ponadgimnazjalnej w szkołach typu zawodowego*

Na potrzeby dalszego opisu edukacji zawodowej określony zostanie stopień kontynuacji nauki ponadgimnazjalnej w szkołach typu zawodowego. Wskaźnik liczony jest jako iloraz liczby uczniów szkół typu zawodowego i liczby uczniów gimnazjów tej samej populacji w tym samym okresie. Na wykresach będzie przedstawiany w mierze procentowej.

Na wykresie 2 przedstawiony został stopień kontynuacji nauki ponadgimnazjalnej w zasadniczych szkołach zawodowych przez uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim.

W roku szkolnym 2011/2012 61,2% gimnazjalistów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim kontynuowało naukę w szkołach zawodowych. W roku szkolnym 2014/2015 wskaźnik ten zwiększył się do 72,8%.

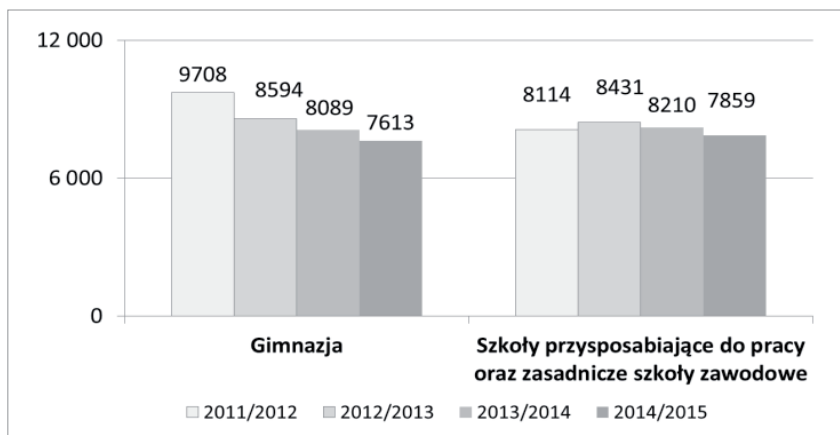


**Wykres 2.** Procentowe porównanie stopnia kontynuacji nauki ponadgimnazjalnej w zasadniczych szkołach zawodowych przez osoby z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim w latach szkolnych 2011/2012, 2012/2013, 2013/2014 i 2014/2015.

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych liczbowych SIO.

Na wykresie 3 prezentuję porównanie liczby uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym lub znacznym, uczęszczających do gimnazjów specjalnych i szkół przysposabiających do pracy oraz zasadniczych szkół zawodowych w latach szkolnych od 2011/2012 do 2014/2015.

Można zauważyć na wykresie 3, że liczba uczniów uczęszczających w roku szkolnym 2013/2014 i 2014/2015 do szkół specjalnych przysposabiających do pracy i zasadniczych szkół zawodowych jest większa od liczby uczniów uczęszczających w tym samym roku szkolnym do gimnazjum. Różnica wynika stąd, że liczba uczniów szkoły zależy od liczby osób z trzech kolejnych lat szkolnych, a ponieważ liczba gimnazjalistów w tym czasie sukcesywnie spadała (od 9708 do 7613), to w roku szkolnym 2014/2015 najmniejszej liczbie uczniów gimnazjum towarzyszyła skumulowana z lat ubiegłych liczba uczniów w zasadniczych szkołach zawodowych, które w drugiej kolejności odzwierciedlają zmiany liczebnościowe zachodzące w gimnazjach. Z analizy zestawienia na wykresie 3 wynika, iż liczba młodzieży gimnazjalnej z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym lub znacznym zmniejszyła się w okresie od roku szkolnego 2011/2012 do 2014/2015 o 2095 osób



**Wykres 3.** Porównanie liczby uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym lub znacznym uczęszczających w latach szkolnych 2011/2012, 2012/2013, 2013/2014 i 2014/2015 do gimnazjów, szkół przysposabiających do pracy oraz zasadniczych szkół zawodowych

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych liczbowych SIO.

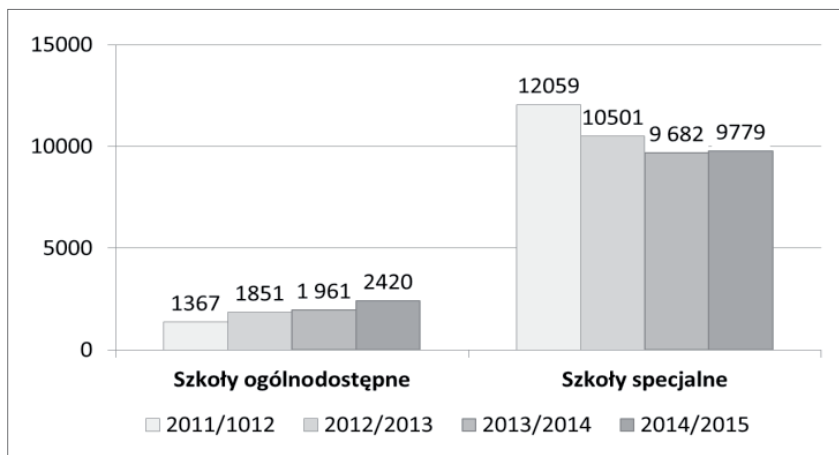
(ok. 22%). Należy również stwierdzić, że w tym czasie liczba uczniów głębiej upośledzonych umysłowo, kontynuujących naukę w szkołach specjalnych przysposabiających do pracy lub zasadniczych szkołach zawodowych specjalnych, zmniejszyła się o 255 osób (ok. 3%).

### ***Uczniowie zasadniczych zawodowych szkół ogólnodostępnych i specjalnych***

Edukacja zawodowa uczniów upośledzonych umysłowo odbywa się w różnego typu szkołach. Gimnazja i zasadnicze szkoły zawodowe organizowane są jako ogólnodostępne bądź specjalne. Szkoły przysposabiające do pracy to szkoły specjalne. W zestawie danych źródłowych opublikowanych przez System Informacji Oświatowej nie ma informacji na temat charakteru szkół ogólnodostępnych. Mogą to być np. szkoły integracyjne lub klasy o takim charakterze. Wszystkie brane pod uwagę typy szkół są trzyletnie.

Na wykresie 4 zaprezentowana została liczba uczniów upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim, uczęszczających do zasadniczych

szkół zawodowych ogólnodostępnych lub specjalnych w Polsce w latach szkolnych od 2011/2012 do 2014/2015.

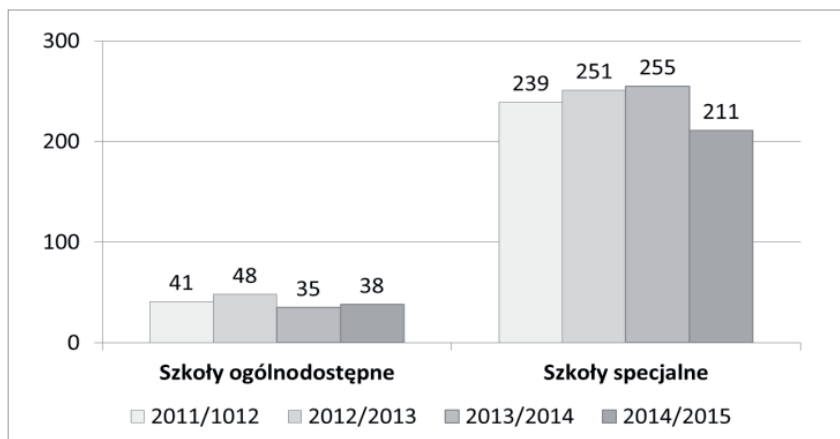


**Wykres 4.** Porównanie liczby uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim, uczęszczających w latach szkolnych 2011/2012, 2012/2013, 2013/2014 i 2014/2015 do zasadniczych szkół zawodowych ogólnodostępnych i specjalnych  
 Źródło: opracowanie własne na podstawie danych liczbowych SIO.

Na podstawie zaprezentowanych danych można stwierdzić, że w latach szkolnych od 2011/12 do 2014/2015, wobec zmniejszającej się w tym okresie globalnej liczby uczniów upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim, zarysował się trend wzrostu liczby tej populacji uczniów w edukacji ogólnodostępnej z 1367 do 2420 (77%).

Analizując dane na wykresie 5 na temat liczby uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym lub znacznym, uczących się w szkołach ogólnodostępnych i specjalnych w latach szkolnych od 2011/12 do 2014/2015 należy stwierdzić, że nie daje się zauważyć jakiegokolwiek charakterystycznego trendu poza globalnym niewielkim spadkiem liczebności tej populacji uczniów.

Uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym korzystają prawdopodobnie z edukacji ogólnodostępnej w klasach integracyjnych (lewa strona wykresu).



**Wykres 5.** Porównanie liczby uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym lub znacznym, uczęszczających w latach szkolnych 2011/2012, 2012/2013, 2013/2014 i 2014/2015 do szkół typu zawodowego ogólnodostępnych oraz specjalnych

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych liczbowych SIO.

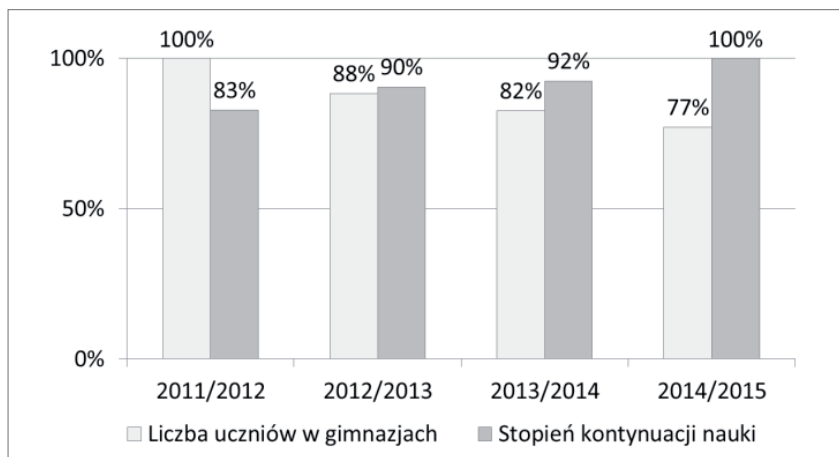
**Tabela 1.** Zestawienie liczby uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim, umiarkowanym i znacznym razem, uczęszczających do gimnazjów w latach szkolnych 2011/2012, 2012/2013, 2013/2014 i 2014/2015 oraz stopień kontynuacji nauki przez tych uczniów w szkołach typu zawodowego w ujęciu procentowym

Liczba uczniów z niepełnosprawnością intelektualną (w stopniu lekkim, umiarkowanym i znacznym łącznie)	Rok szkolny			
	2011/2012	2012/2013	2013/2014	2014/2015
Gimnazjum	31642	27914	26096	24363
Wskaźnik procentowy spadku liczby gimnazjalistów	100%	88%	82%	77%
Stopień kontynuacji nauki w szkołach typu zawodowego	68%	74%	76%	82,3%
Wskaźnik procentowy wzrostu stopnia kontynuacji nauki w szkołach typu zawodowego	83%	90%	92%	100%

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych liczbowych SIO.

W tabeli 1 prezentuję zestawienie liczby uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim, umiarkowanym i znacznym razem, uczęszczających do gimnazjów w latach szkolnych 2011/2012, 2012/2013, 2013/2014 i 2014/2015 oraz stopień kontynuacji nauki przez tych uczniów w szkołach typu zawodowego w ujęciu procentowym.

Zestawienie procentowych wskaźników spadku liczby gimnazjalistów i wzrostu stopnia kontynuacji nauki w szkołach typu zawodowego z tabeli 1 prezentuję na wykresie 6.



**Wykres 6.** Wskaźnik spadku liczby gimnazjalistów należących do populacji osób z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim, umiarkowanym i znacznym razem, oraz wskaźnik procentowy wzrostu stopnia kontynuacji nauki przez tych uczniów w szkołach typu zawodowego z lat szkolnych 2011/2012, 2012/2013, 2013/2014 i 2014/2015

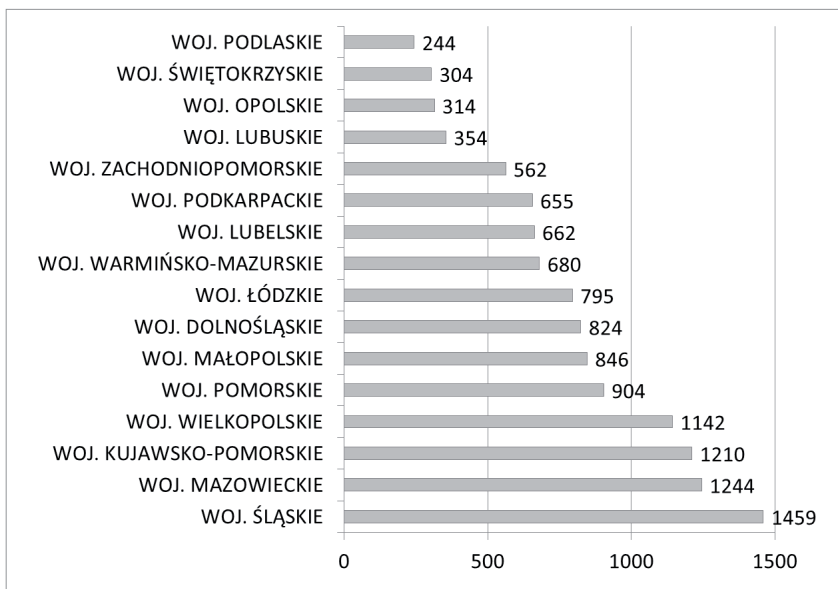
Źródło: opracowanie własne na podstawie danych liczbowych SIO.

Biorąc pod uwagę populację uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim, umiarkowanym i znacznym można stwierdzić, że łączna liczba uczniów z tych populacji zmniejszała się od 31642 (100%) w roku szkolnym 2011/2012 przez 27914 (88%) i 26096 (82%) do 24363 (77%) w roku szkolnym 2014/2015, a stopień kontynuacji nauki ponadgimnazjalnej w szkołach typu zawodowego wzrastał w tym czasie od 68%, przez 74% i 76% do 82%. Zauważone na wykresie 6 trendy panujące w trakcie czterech kolejnych lat szkolnych, dotyczące liczby

uczniów w gimnazjach (trend malejący) i stopnia kontynuacji nauki w szkołach typu zawodowego (trend rosnący) doskonale charakteryzują globalny obraz edukacji zawodowej uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim, umiarkowanym i znacznym wziętych razem w okresie lat szkolnych od 2011/2012 do 2014/2015 roku.

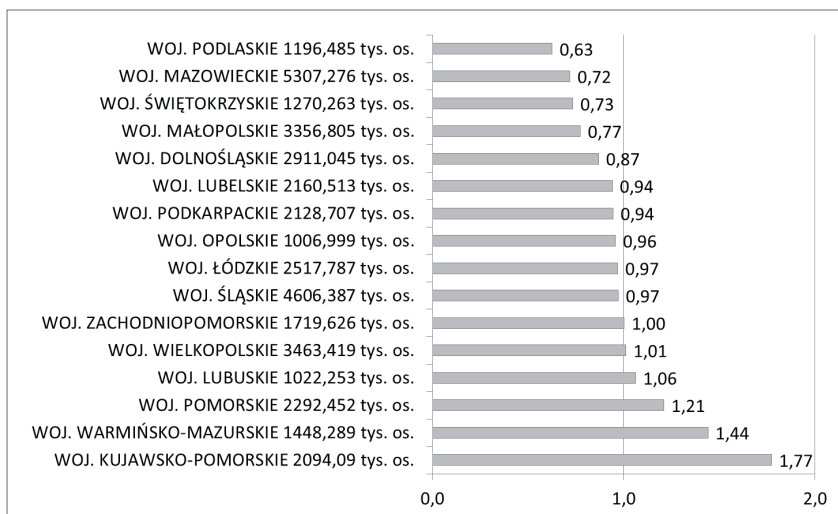
***Uczniowie zasadniczych szkół zawodowych i szkół specjalnych przysposabiających do pracy w roku szkolnym 2014/2015 z podziałem na województwa***

Szczegółowe dane liczbowe z roku szkolnego 2014/2015 na temat edukacji zawodowej uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, w szkołach ogólnodostępnych i specjalnych razem z podziałem na województwa, prezentują na wykresie 7.



**Wykres 7.** Ranking województw pod względem liczby uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim w zasadniczych szkołach zawodowych (w szkołach ogólnodostępnych i specjalnych razem) w roku szkolnym 2014/2015

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych liczbowych SIO.



**Wykres 8.** Ranking województw pod względem liczby uczniów z niepełnością intelektualną w stopniu lekkim w zasadniczych szkołach zawodowych (w szkołach ogólnodostępnych i specjalnych razem) w roku szkolnym 2014/2015 w przeliczeniu na 1000 mieszkańców i po normalizacji do wartości średniej 0,3259 osoby na 1000 mieszkańców

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych liczbowych SIO.

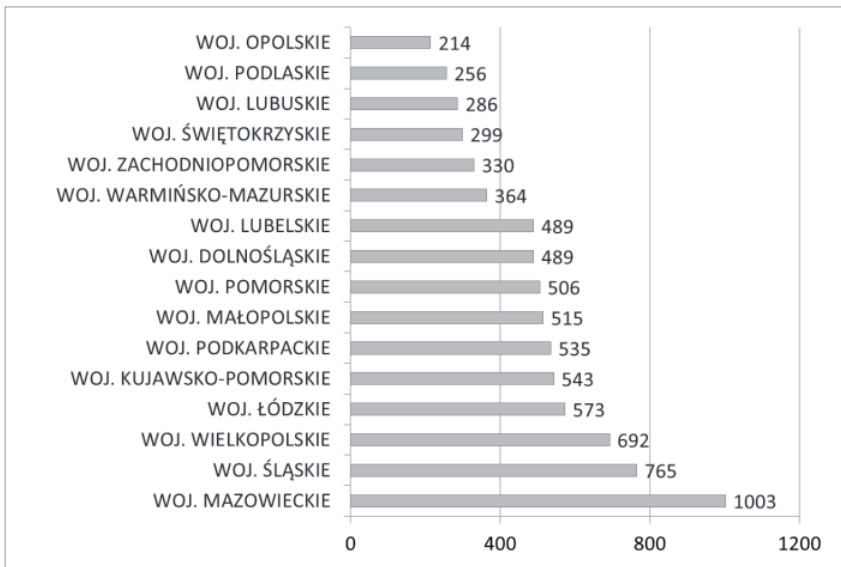
Najmniej uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim uczy się w zasadniczych szkołach zawodowych w województwie podlaskim, a później świętokrzyskim, opolskim i lubuskim, natomiast najwięcej w śląskim, następnie w mazowieckim, kujawsko-pomorskim oraz wielkopolskim. W zasadniczych szkołach zawodowych w województwie śląskim uczy się ok. 6 razy więcej uczniów niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim niż w województwie podlaskim. Dla dokładniejszych porównań należy wziąć pod uwagę różną liczbę mieszkańców województw. Analiza danych na temat liczby tej populacji uczniów, w przeliczeniu na 1000 mieszkańców i po normalizacji do wartości średniej 0,3259, pozwala zauważyć inny strukturalnie obraz sytuacji (wykres 8).

W województwach podlaskim, mazowieckim, świętokrzyskim i małopolskim liczba uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim w zasadniczych szkołach zawodowych w przeliczeniu na



1000 mieszkańców jest najniższa ze wszystkich województw i wynosi odpowiednio 0,63; 0,72; 0,73 oraz 0,77 wartości średniej dla całej Polski (0,3259). Natomiast w zasadniczych szkołach zawodowych województwa kujawsko-pomorskiego jest najwięcej uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim w przeliczeniu na 1000 mieszkańców – 1,77 razy więcej niż średnio w całej Polsce. W województwach zachodniopomorskim i wielkopolskim liczba uczniów uczestniczących w edukacji zawodowej w przeliczeniu na 1000 mieszkańców jest taka sama jak średnio w całej Polsce – wartości 1,00 i 1,01. Pomiedzy wartościami na wykresie 7 i 8 dla wybranego województwa istnieje następujący związek liczbowy: aby otrzymać wartość na wykresie 8, należy wartość z wykresu 7 podzielić przez liczbę mieszkańców danego województwa wyrażoną w tysiącach, a następnie podzielić przez wartość średnią 0,3259, np. dla województwa mazowieckiego:

$$1244: 5307,276 : 0,3259 \approx 0,72$$



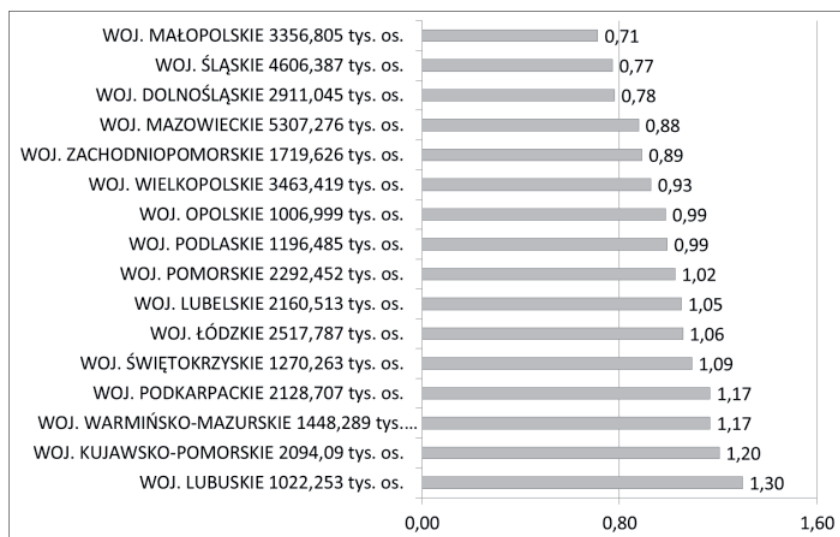
**Wykres 9.** Ranking województw pod względem liczby uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym w szkołach przysposabiających do pracy w roku szkolnym 2014/2015

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych liczbowych SIO.

Dane liczbowe na temat edukacji zawodowej uczniów upośledzonych umysłowo w stopniu umiarkowanym lub znacznym z podziałem na województwa prezentują na wykresach 9 i 10.

Najmniej uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym uczyło się w szkołach specjalnych przysposabiających do pracy w województwie opolskim, natomiast najwięcej w województwie mazowieckim. W szkołach przysposabiających do pracy województwa opolskiego uczy się ok. 5 razy mniej osób niż województwa mazowieckiego. Podobnie jak dla wartości na wykresach 7 i 8, aby otrzymać wartość na wykresie 10, należy wartość z wykresu 9 podzielić przez liczbę mieszkańców danego województwa wyrażoną w tysiącach, a następnie podzielić przez wartość średnią dla tej populacji uczniów, wynoszącą 0,2154, np. dla województwa mazowieckiego:

$$1003: 5307,276: 0,2154 \approx 0,88$$



**Wykres 10.** Ranking województw pod względem liczby uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym w szkołach przysposabiających do pracy w roku szkolnym 2014/2015 w przeliczeniu na 1000 mieszkańców i po normalizacji do wartości średniej 0,2154 osoby na 1000 mieszkańców

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych liczbowych SIO.

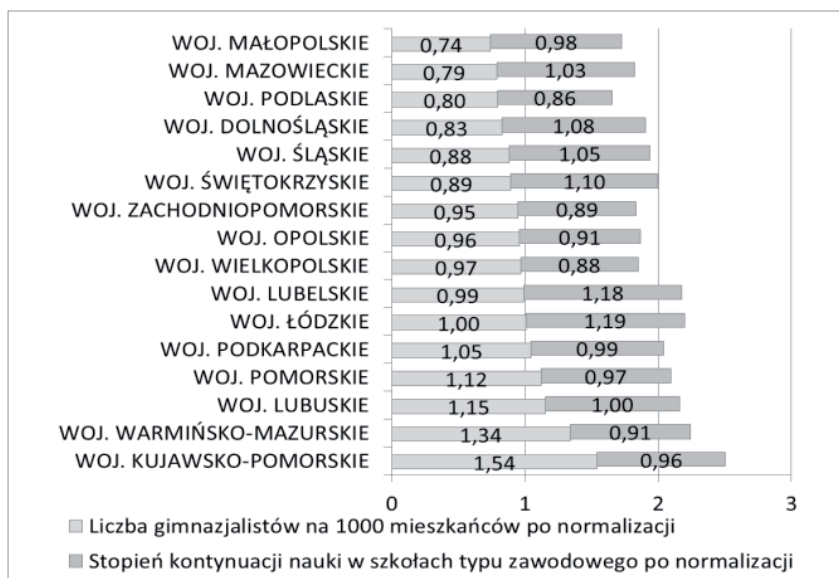
Analiza danych na temat liczby tej populacji uczniów, w przeliczeniu na 1000 mieszkańców i po normalizacji do wartości średniej 0,2154 pozwala zauważyć inny strukturalnie obraz sytuacji (wykres 10).

W województwie małopolskim liczba uczniów uczestniczących w edukacji w szkołach przysposabiających do pracy w przeliczeniu na 1000 mieszkańców jest najniższa ze wszystkich województw i wynosi 0,71 wartości średniej dla całej Polski. Natomiast w szkołach specjalnych przysposabiających do pracy województwa lubuskiego uczy się najwięcej uczniów niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu umiarkowanym lub znacznym w przeliczeniu na 1000 mieszkańców – 1,30 razy więcej niż średnio w całej Polsce. W województwach pomorskim, podlaskim i opolskim (wartości 1,02; 0,99 i 0,99) liczba uczniów uczestniczących w edukacji w szkołach przysposabiających do pracy w przeliczeniu na 1000 mieszkańców jest najbliższa wartości średniej ze wszystkich województw, wynoszącej 0,2154 osoby na tysiąc mieszkańców.

### ***Uczniowie z lekką, umiarkowaną i znaczną niepełnosprawnością intelektualną z podziałem na województwa***

Trendy panujące w trakcie czterech kolejnych lat szkolnych od 2011/2012 do 2014/2015, charakteryzujące zmiany liczby uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim, umiarkowanym i znacznym wziętych razem w gimnazjach (trend malejący) i stopnia kontynuacji nauki w szkołach typu zawodowego (trend rosnący) uwidocznione na wykresie 6, są wynikiem procesów przebiegających w poszczególnych województwach.

Na wykresie 11 przedstawiam ranking województw pod względem liczby gimnazjalistów tych populacji łącznie w przeliczeniu na 1000 mieszkańców oraz stopień kontynuacji nauki przez tych uczniów w danym województwie w szkołach typu zawodowego w roku szkolnym 2014/2015. Wielkości te zostały znormalizowane do wartości średnich w Polsce, t.j. 0,5507 dla liczby gimnazjalistów i 0,8362 dla stopnia kontynuacji nauki w szkołach typu zawodowego.



**Wykres 11.** Rankowanie województw pod względem liczby uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim, umiarkowanym i znacznym wziętych razem w gimnazjach w roku szkolnym 2014/2015 w przeliczeniu na 1000 mieszkańców i po normalizacji do wartości średniej 0,5507 oraz stopień kontynuacji nauki przez tych uczniów w danym województwie w szkołach typu zawodowego znormalizowany do wartości średniej 0,8362

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych liczbowych SIO.

Z analizy danych przedstawionych na wykresie 11 wynika ważna rola województwa mazowieckiego w kształtowaniu pokazanych trendów (wykres 6), w którym prawie najniższej liczbie uczniów gimnazjów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim, umiarkowanym i znacznym razem, w roku szkolnym 2014/2015 towarzyszy wyższy od średniego stopień kontynuacji nauki w szkołach typu zawodowego. Szczególną rolę w kształtowaniu wspomnianych trendów odgrywa województwo łódzkie, w którym liczba gimnazjalistów z niepełnosprawnością intelektualną ukształtowała się na poziomie średnim, a znormalizowany stopień kontynuacji nauki w szkołach typu zawodowego jest najwyższy w Polsce i wynosi 1,19.

## Podsumowanie

W Polsce zrobiono wiele w obszarze kształcenia zawodowego osób z niepełnosprawnością intelektualną, stworzono szereg regulacji prawnych, wskazuje się na fakt, iż każdy z zawodów może mieć pomocnicze stanowiska pracy dostępne dla upośledzonych umysłowo. Przyjęcie tej perspektywy mogłoby zwiększyć udział osób z niepełnosprawnością intelektualną w życiu społecznym i zawodowym.

W wynikach badań przeprowadzonych z wykorzystaniem danych z Systemu Informacji Oświatowej MEN zauważone zostały cztery trendy zmian zachodzących w edukacji uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w przedziale czasu od roku szkolnego 2011/2012 do 2014/2015. Pierwszy, dotyczy malejącej liczby gimnazjalistów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim – spadek o 24%, drugi – liczby gimnazjalistów z upośledzeniem umiarkowanym lub znacznym – spadek o 22% (łącznie liczba gimnazjalistów zmniejszyła się z 31 642 do 24 363). Trzeci trend dotyczy wzrastającej liczby uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim w edukacji ogólnodostępnej – wzrost o 77% (od liczby 1367 do 2420) a czwarty, wzrastającego stopnia kontynuacji nauki w szkołach typu zawodowego przez uczniów upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim, umiarkowanym i znacznym łącznie – od 64% do 82% (od liczby gimnazjalistów 31642 i uczniów szkół typu zawodowego 21540 w roku szkolnym 2011/2012 do liczby gimnazjalistów 24 363 i uczniów szkół typu zawodowego 20 058 w roku szkolnym 2014/2015).

Województwem mającym decydujący wpływ na kształtowanie się wzrastającego trendu stopnia kontynuacji nauki w szkołach typu zawodowego przez uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim, umiarkowanym oraz znacznym razem jest łódzkie (najwyższy wskaźnik – 1,19 razy wyższy od średniego w Polsce). Ważną rolę w kształtowaniu się malejącego trendu liczby gimnazjalistów z niepełnosprawnością intelektualną lekką, umiarkowaną i znaczną ma województwo mazowieckie, w którym prawie najniższemu współczynnikowi charakteryzującemu to zjawisko (0,79) towarzyszy wyższy od średniego stopień kontynuacji nauki w szkołach typu zawodowego (1,03).

Jak podkreślają Katarzyna Mariańczyk i Wojciech Otrębski (2012, s. 316): „edukacja stanowi podwalinę całego systemu rehabilitacji zawodowej, zadaniem której jest doprowadzenie osób niepełnosprawnych umysłowo do odnalezienia się na rynku pracy”. Pomimo podjęcia wielu działań na razie nie przełożyły się one na wskaźnik zatrudnienia osób z upośledzeniem umysłowym. Choć brak jest oficjalnych statystyk dotyczących bezrobocia w tej grupie, o jego skali można wnioskować na podstawie badań naukowych, takich jak np. *Ogólnopolskie badanie sytuacji, potrzeb i możliwości osób niepełnosprawnych*, zakończone w 2010, przeprowadzone przez PFRON (lider projektu) i Szkołę Wyższą Psychologii Społecznej w Warszawie (partner naukowy projektu). Z analizy pozyskanych danych wynikało, że 95% z 7861 osób z niepełnosprawnością intelektualną objętych badaniem jest nieaktywnych zawodowo, a tylko 30% z tej populacji wyraża chęć podjęcia pracy (Wołowicz-Ruszkowska, 2012). Te wskaźniki pokazują, jak wiele pozostało do zrobienia na każdym etapie kształtowania aktywności społeczno-zawodowej osób z upośledzeniem umysłowym. Starania o stworzenie jak najlepszych warunków dla jej rozwoju to troska o możliwość samorealizacji, o godność osoby z niepełnosprawnością. Jak wskazuje Bernadeta Szczupał (2009, s. 453): „Godność człowieka jako pojęcie jest czymś ciągłym i trwałym, zaznacza się jako kryterium kształtowania porządku społecznego, które jawi się w dwóch aspektach: jako związana z osobą ludzką przyrodzona cecha, której nie wolno naruszyć, oraz jako związane z człowieczeństwem zadanie, którego nie wolno się pozbyć”. Pozostaje podpisać się pod tą ideą w nadziei na efektywniejsze działania organów państwowych w zakresie stwarzania warunków do godnego życia osób z niepełnosprawnością intelektualną.

## Literatura

Gajdzica Z. (2001). Wpływ treści kształcenia na wybór zawodu przez uczniów lekko upośledzonych umysłowo. W: R. Kwiecińska, M.J. Szymański (red.), *Młodzież a dorośli. Napięcia między socjalizacją a wychowaniem* (s. 390–401). Kraków: Instytut Nauk o Wychowaniu Akademii Pedagogicznej.

- Jachimczak B. (2011). *Spółeczno-edukacyjne uwarunkowania startu zawodowego młodych osób niepełnosprawnych*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Kirenko J., Parchomiuk M. (2006). *Edukacja i rehabilitacja osób z upośledzeniem umysłowym*. Lublin: Wydawnictwo Akademickie Wyższej Szkoły Społeczno-Przyrodniczej im. Wincentego Pola.
- Mariańczyk K., Otrębski W. (2012). Edukacja zawodowa i zatrudnienie osób niepełnosprawnych umysłowo w Polsce. Czy jest szansa na pomyślne przejście ze szkoły na rynek pracy? W: I. Ufik-Jaworska, A. Gała (red.), *Dalej w tę samą stronę* (s. 315–332). Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Państwowy Fundusz Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych, Polskie Stowarzyszenie na Rzecz Osób z Upośledzeniem Umysłowym (2015). *Katalog czynności zawodowych*. Warszawa: Polskie Stowarzyszenie na Rzecz Osób z Upośledzeniem Umysłowym
- Szczupał B. (2009). *Godność osoby z niepełnosprawnością. Studium teoretyczno-empiryczne poczucia godności młodzieży z dysfunkcją narządu ruchu*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe „Akapit”.
- Tylewska-Nowak B. (2012a). Młodzież z lekką niepełnosprawnością intelektualną w szkole ponadgimnazjalnej. W: M. Buchnat, B. Tylewska-Nowak (red.), *Dzieci i młodzież z niepełnosprawnością intelektualną w systemie edukacji* (s. 123–133). Warszawa: Wydawnictwo Difin.
- Tylewska-Nowak B. (2012b). Młodzież z umiarkowaną i znaczną niepełnosprawnością intelektualną w szkolnictwie ponadgimnazjalnym. W: M. Buchnat, B. Tylewska-Nowak (red.), *Dzieci i młodzież z niepełnosprawnością intelektualną w systemie edukacji* (s. 134–148). Warszawa: Wydawnictwo Difin.
- Wolan-Nowakowska M. (2005). Możliwości i nowe wyzwania rozwoju zawodowego młodzieży niepełnosprawnej. W: B. Szczupał (red.), *Młodzież niepełnosprawna – szanse i zagrożenia w aktualnej rzeczywistości społecznej* (s. 171–176). Kraków: Wydawnictwo Naukowe „Akapit”.
- Wolan-Nowakowska M., Opióła D. (2012). Możliwości i ograniczenia wykonywania pracy przez osoby z niepełnosprawnością. W: E. Wojtasik, M. Wolan-Nowakowska (red.), *Poradnictwo zawodowe*

*w rehabilitacji osób niepełnosprawnych* (s. 31–44). Warszawa: Wydawnictwo APS.

- Wołowicz-Ruszkowska A. (2012). *Wsparcie osób z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym i znacznym (w tym z zespołem Downa i/lub niepełnosprawnościami sprzężonymi) oraz głębokim stopniem upośledzenia umysłowego – podręcznik dobrych praktyk*. Warszawa: Wydawnictwo PFRON.
- Zakrzewska-Manterys E. (2007). Wykształcenie a sytuacja zawodowa osób niepełnosprawnych. W: E. Giermanowska (red.), *Młodzi niepełnosprawni o sobie. Rodzina, edukacja, praca* (s. 57–79). Warszawa: Fundacja Instytut Spraw Publicznych.
- Zakrzewska-Manterys E. (2012). Szkoły przysposabiające do pracy – zło konieczne czy nowoczesna forma edukacji dla uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym i znacznym? *Trendy, internetowe czasopismo edukacyjne ORE*. Tom 3, (s. 29–33). Wydawnictwo ORE, Identyfikator zasobu: oai:www.bc.ore.edu.pl:365.

### **Akty prawne**

- Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty, Art. 9. 1, Dz.U. 1991 nr 95 poz. 425, t.j.
- Ustawa z dnia 15 kwietnia 2011 r. o systemie informacji oświatowej, Dz.U. z 2011 r. nr 139, poz. 814, nr 205, poz. 1206, z 2012 r. poz. 941, z 2013 r. poz. 827, 829, 1639, 1650.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych, Dz.U. 2007 nr 83, poz. 562, z późn. zm.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2011 r. w sprawie klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego, Dz.U. 2012, poz. 7.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych, Dz.U. 2012, poz. 204.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego



oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Dz.U. 2012, poz. 977.

- Obwieszczenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 18 grudnia 2013 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w specjalnych przedszkolach, szkołach i oddziałach oraz w ośrodkach, Dz.U. 2014, poz. 392.
- Obwieszczenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 18 grudnia 2013 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w przedszkolach, szkołach i oddziałach ogólnodostępnych lub integracyjnych, Dz.U. 2014, poz. 414.

# 11.

## PLANOWANIE KARIERY UCZNIA O SPECJALNYCH POTRZEBACH EDUKACYJNYCH – WYZWANIA RYNKU PRACY

### Wprowadzenie

„1. Państwa-Strony uznają prawo osób niepełnosprawnych do pracy, na równych zasadach z innymi obywatelami, w tym prawo do utrzymywania się z pracy wybranej przez siebie i akceptowanej na rynku pracy i w środowisku pracy, o charakterze otwartym, niewykluczającym i dostępnym dla osób niepełnosprawnych [...]”.

*Konwencja Organizacji Narodów Zjednoczonych  
o prawach osób niepełnosprawnych  
(Artykuł 27 – Praca i zatrudnienie)*

Zasadniczym celem Konwencji Organizacji Narodów Zjednoczonych o Prawach Osób Niepełnosprawnych przyjętej przez Zgromadzenie Ogólne ONZ 13 grudnia 2006 roku, a ratyfikowanej przez Polskę 6 września 2012 roku, jest popieranie i zapewnienie pełnego, równego korzystania z praw człowieka i podstawowych wolności przez osoby z niepełnosprawnościami. Konwencja gwarantuje nieograniczony dostęp do praw, bez dyskryminacji, również tym osobom, które wymagają intensywnego wsparcia. Hasłem przewodnim Konwencji jest

wolność człowieka, który z powodu uszkodzenia organizmu i spowodowanych tym ograniczeń aktywności nie może być pozbawiony możliwości wyborów, a przez to – wpływu na swoje życie.

Konwencja zapewnia m.in.: prawo do poszanowania godności osobistej i niezależności (art. 3 Konwencji). Niepełnosprawność nie może być przyczyną wykluczenia czyjegoś zdania, piętnowania czy traktowania go z pobłażliwością. Zasada niezależności, ujęta wspólnie z zasadą godności, oznacza, że osoby z niepełnosprawnościami powinny mieć możliwość podejmowania decyzji o sobie i o swoim losie. Konwencja podkreśla, że osoby niepełnosprawne powinny mieć równe szanse i odpowiedni dostęp do wszystkich dziedzin życia (art. 3 Konwencji) i, że każdy może korzystać ze swoich praw na równych zasadach (art. 5 Konwencji). Natomiast, by zapewnić samodzielne życie i pełny udział w życiu społecznym osobom z niepełnosprawnościami, należy umożliwić równy dostęp do obiektów i usług powszechnie oferowanych (art. 9 Konwencji).

Prawa te mają zagwarantować, aby osoby z niepełnosprawnością miały wszystko, co jest potrzebne do ich rozwoju, bez żadnego wyjątku, w warunkach zapewniających bezpieczeństwo i dobre zdrowie, aby w pełni mogły rozwinąć swoje możliwości jako członkowie społeczeństwa, na równych prawach z innymi ludźmi.

Konwencja promuje aktywny udział osób z niepełnosprawnością we wszystkich sferach życia: obywatelskiej, politycznej, gospodarczej, społecznej i kulturalnej.

Podejmując działania w zakresie zatrudnienia osób z niepełnosprawnością, musimy więc pamiętać, że są one pełnoprawnymi członkami społeczeństwa i posiadają pełne prawa, w tym prawo podjęcia i utrzymania płatnej pracy, zgodnej z ich możliwościami, wykształceniem, kwalifikacjami, a gdy ich niepełnosprawność i stan zdrowia tego wymagają – także w warunkach dostosowanych do ich potrzeb (art. 27 Konwencji).

W prezentowanym artykule opiszę/skupię się na planowaniu kariery ucznia o specjalnych potrzebach edukacyjnych na przykładzie doświadczeń Centrum Doradztwa Zawodowego i Wspierania Osób z Niepełnosprawnością Intelektualną (Centrum DZWONI). Wykorzystałam wypracowany przez Centrum DZWONI system wsparcia osób

z niepełnosprawnością w procesie aktywizacji społeczno-zawodowej, w tym w wejściu i utrzymaniu się na otwartym rynku pracy. System ten, zgodnie z modelem zatrudnienia wspomaganego, opiera się na indywidualizacji wsparcia i dopasowaniu stanowiska pracy w procesie rehabilitacji zawodowej.

Nauczyciele uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi podejmują nieustanne działania mające na celu zindywidualizowane wspomaganie rozwoju każdego ucznia, stosownie do jego potrzeb i możliwości psychofizycznych. Wszelkie formy indywidualizacji powinny bazować na dobrej diagnozie – wieloprofilowym rozpoznaniu potrzeb i potencjału osoby, wyznaczeniu odpowiednich celów, form działań, a także ich ewaluacji. Dlatego od trzech lat PSOUU stosuje także innowacyjną metodę pozwalającą na indywidualne podejście w procesie diagnozy, jaką jest zastosowanie elementów Międzynarodowej Klasyfikacji Funkcjonowania, Niepełnosprawności i Zdrowia (ICF) do opisu funkcjonowania osoby. Koncepcja Klasyfikacji ICF zakłada postrzeganie człowieka w kontekście całościowym i wielowymiarowym, z uwzględnieniem środowiska, w którym dany człowiek funkcjonuje.

Uznanie indywidualności oraz dostrzeganie pozytywnych wartości ucznia zaspokajają jego podstawowe potrzeby i wzmacniają w procesie rozwoju. Wykorzystanie metody zatrudnienia wspomaganego, opierającej się na indywidualnym podejściu i udzielaniu ciągłego wsparcia w procesie rehabilitacji zawodowej, a także elementów Klasyfikacji ICF w procesie diagnozy, może wesprzeć wysiłki nauczycieli i jeszcze lepiej przygotować ucznia do wyjścia na rynek pracy.

## **Osoby z niepełnosprawnością a system poradnictwa zawodowego**

Wspieranie osób z niepełnosprawnością w wyborze zawodu i ich przygotowywanie do późniejszego zatrudnienia rozpoczyna się już w szkole. Zgodnie z treścią ustawy o systemie oświaty, system ten powinien zapewnić w Polsce m.in.:

- 1) przygotowywanie uczniów do wyboru zawodu i kierunku kształcenia;

- 2) kształtowanie u uczniów postaw przedsiębiorczości sprzyjających aktywnemu uczestnictwu w życiu gospodarczym;
- 3) dostosowywanie kierunków i treści kształcenia do wymogów rynku pracy;
- 4) możliwość uzupełniania przez osoby dorosłe wykształcenia ogólnego, zdobywania lub zmiany kwalifikacji zawodowych i specjalistycznych (Ustawa o systemie oświaty, 1991).

W szkołach gimnazjalnych powinien być zorganizowany wewnątrzszkolny system doradztwa oraz zajęć związanych z wyborem kierunku kształcenia (Rozporządzenie MEN, 2001). System doradztwa powinien funkcjonować również w szkołach zawodowych. Przepisy nie nakładają już jednak takiego obowiązku na szkoły specjalne przysposabiające do pracy, a określają jedynie wymóg, by statuty tych szkół, podobnie jak szkół zawodowych, określały organizację współdziałania szkoły z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi oraz innymi instytucjami świadczącymi poradnictwo i specjalistyczną pomoc uczniom i rodzicom. Szkoły i niektóre inne placówki oświatowe, w tym placówki kształcenia ustawicznego i praktycznego oraz ośrodki dokształcania i doskonalenia zawodowego, są zobowiązane również do świadczenia pomocy psychologiczno-pedagogicznej, która powinna polegać m.in. na wspieraniu uczniów w dokonywaniu wyboru kierunku dalszego kształcenia, zawodu i planowaniu kariery zawodowej oraz udzielaniu informacji w tym zakresie, a także na wspieraniu nauczycieli w organizowaniu wewnątrzszkolnego systemu doradztwa oraz zajęć związanych z wyborem kierunku kształcenia i zawodu. Obok pedagoga szkolnego i psychologa, w szkole czy placówce oświatowej może być również zatrudniony doradca zawodowy. Zadania w zakresie pomocy uczniom w dokonywaniu wyboru kierunku kształcenia, zawodu i planowania kariery realizują także publiczne poradnie psychologiczno-pedagogiczne.

Pomimo tych zapisów prawnych, obecny system doradztwa edukacyjno-zawodowego w szkołach uznaje się za rozwinięty w niewystarczającym stopniu. Dostęp uczniów do informacji zawodowej i służb doradczych ocenia się jako niedostateczny, a popyt na te usługi w poradniach psychologiczno-pedagogicznych jest dużo większy niż możliwości jego zaspokojenia. Odrębnym problemem jest skuteczne przygotowanie młodzieży niepełnosprawnej do funkcjonowania na

rynku pracy. Zbyt wąskie powiązanie w Polsce kształcenia zawodowego z rynkiem pracy jest istotnym problemem polskiej oświaty w ogóle i dotyka również kształcenia zawodowego i przygotowania do pracy osób z niepełnosprawnością.

System prawny w niewystarczający sposób promujący zatrudnienie osób z niepełnosprawnościami, niedostosowanie warunków zatrudnienia tej grupy osób do ich potrzeb, a przede wszystkim sam rynek pracy, którego reguły zdecydowanie preferują zatrudnienie w pełni sprawnych pracowników, stanowią obiektywne czynniki będące barierami w zatrudnieniu osób z niepełnosprawnościami. Wśród czynników subiektywnych wymienić można: brak zainteresowania podjęciem pracy przez osoby z niepełnosprawnością, negatywne postawy pracodawców oraz niezadowolające stymulowanie tej grupy osób do podjęcia aktywności zawodowej (Chmielewska 2007, s. 163–164). Ponadto podjęcie i utrzymanie zatrudnienia utrudniają wewnętrzne bariery i ograniczenia osób niepełnosprawnych, które:

- nie czują się pewnie w nowych środowiskach (zespołach ludzkich, dużych przestrzeniach);
- mają problemy z abstrakcją, orientacją w przestrzeni;
- mają problemy w uczeniu się (pamięć);
- mają problemy z wyrażaniem się, z podejmowaniem decyzji, kontrolowaniem emocji i innymi umiejętnościami społecznymi;
- nie mają odpowiednich kwalifikacji;
- nie posiadają doświadczenia praktycznego, ani wiedzy o swoich możliwościach w kontekście rynku pracy;
- na ogół nie posiadają dostatecznych umiejętności szkolnych (pisanie, czytanie, liczenie) oraz znajomości czasu (kalendarz, zegar).

Pomimo tych barier, ograniczeń, trudności w wejściu osób z niepełnosprawnością na rynek pracy, trwałe zatrudnienie na otwartym rynku pracy jest możliwe przy zastosowaniu odpowiednich form wsparcia i nowych rozwiązań. Polegają one na uznaniu prawa do pracy, respektowaniu zakazu dyskryminacji osób niepełnosprawnych z jednej strony, z drugiej zaś na wnikliwym rozeznaniu i dopasowaniu możliwości osób niepełnosprawnych i potrzeb pracodawcy. Na tych założeniach opiera się metoda zatrudnienia wspomaganego, na które składa się poszukiwanie stanowiska pracy odpowiedniego do preferencji, predyspozycji

osoby z niepełnosprawnością, szkolenia w miejscu pracy („uczenia pracy w pracy”) i udzielanie ciągłego wsparcia w utrzymaniu zatrudnienia.

Dowodem skuteczności działań opierających się na modelu zatrudnienia wspomaganego są wieloletnie doświadczenia Centrum Doradztwa Zawodowego i Wspierania Osób Niepełnosprawnych Intelktualnie.

## **Wsparcie osób z niepełnosprawnością zgodnie z modelem zatrudnienia wspomaganego na podstawie doświadczeń Centrum Doradztwa Zawodowego i Wspierania Osób Niepełnosprawnych Intelktualnie**

Wsparcie osób z niepełnosprawnością w wyborze zawodu i przygotowanie do późniejszego zatrudnienia to proces skoncentrowany na jednostce. Skoncentrowanie się na indywidualnym potencjale osoby przynosi wymierne korzyści w tworzeniu równych możliwości w podejmowaniu indywidualnych wyborów w zakresie zatrudnienia, co w praktyce pokazują doświadczenia Centrum Doradztwa Zawodowego i Wspierania Osób Niepełnosprawnych Intelktualnie – w skrócie Centrum DZWONI.

Centrum DZWONI jest pierwszą ogólnopolską agencją pośrednictwa pracy na terenie Rzeczypospolitej Polskiej, agencją doradztwa personalnego oraz agencją poradnictwa zawodowego dla osób z niepełnosprawnością intelektualną, wprowadzającą standardy modelu zatrudnienia wspomaganego na rynek polski. Model ten jest spójny z koncepcjami upodmiotowienia, włączenia społecznego, godności i poszanowania człowieka oraz jego indywidualności. Centrum DZWONI prowadzone jest przez Polskie Stowarzyszenie na Rzecz Osób z Upośledzeniem Umysłowym (PSOUU) od 2006 roku.

Dzięki współpracy z zaprzyjaźnionymi organizacjami działającymi na polu aktywizacji zawodowej osób z niepełnosprawnością intelektualną na terenie Europy Zachodniej (Stowarzyszeniem Rodziców i Przyjaciół Osób Niepełnosprawnych KARE w Irlandii oraz Europejską Unią Zatrudnienia Wspomaganego – *European Union of Supported Employment*) PSOUU dostosowało model zatrudnienia wspomaganego do potrzeb Polaków z niepełnosprawnością intelektualną oraz przepisów prawnych obowiązujących na polskim rynku pracy.

**Przez 9 lat swojej działalności ponad 2500 osób z niepełnosprawnością intelektualną skorzystało ze wsparcia, jakie oferuje Centrum DZWONI, a prawie 900 podjęło zatrudnienie na otwartym rynku pracy.**

Liczne pozytywne przykłady zatrudnienia osób z niepełnosprawnością pokazują, że osoby te pod wpływem pracy i relacji w pracy zmieniają się, dojrzejewają społecznie, wchodzą w nowe role, lepiej i bardziej świadomie funkcjonują jako prawdziwi pracownicy, są coraz bardziej samodzielne.

**W jaki sposób Centrum DZWONI wspiera osobę, aby mogła podjąć i utrzymać pracę zgodnie ze swoimi indywidualnymi preferencjami, w przyjaznym dla siebie środowisku?**

### **Ważna jest metoda**

Wieloletnie doświadczenia międzynarodowe pokazują, że najskuteczniejszą metodą pracy z osobami niepełnosprawnymi, w tym z niepełnosprawnością intelektualną, jest zatrudnienie wspomagane. Istnieje wiele definicji zatrudnienia wspomagane, natomiast niezależnie od drobnych różnic definicyjnych, trzy elementy są w niej fundamentalne i niezmiennie:

- praca za wynagrodzeniem;
- praca na otwartym rynku pracy, gdzie osoby z niepełnosprawnością są zwykłymi pracownikami, z takim samym uposażeniem i zatrudnionymi na takich samych warunkach jak każdy inny pracownik na takim samym stanowisku, choć dopasowanym do możliwości konkretnej osoby;
- ciągłe wsparcie – indywidualne, z uwzględnieniem potrzeb osoby pracującej, jak i jej pracodawcy.

### **Ważne są wartości i zasady**

Jedną z kluczowych wartości leżących u podstaw zatrudnienia wspomagane jest zasada **normalizacji**. W normalizacji nie chodzi o sprawienie, by wszyscy byli „normalni” (czyli tacy sami). Ta idea uznaje fakt, że



ludzie są różni i to, że bycie odmiennym nie może być powodem wyłączenia, dyskryminacji. Zatrudnienie wspomaganie jest całkowicie spójne z koncepcjami przekazywania kompetencji (*empowerment*), **włączenia społecznego, godności i poszanowania człowieka**. Oparte jest ono na podstawowym założeniu, że każda osoba z niepełnosprawnością, bez względu na jej stopień, może uzyskać pracę w zwyczajnym środowisku pracy – pod warunkiem dostosowania dla niej stanowiska, rodzaju i warunków pracy, a także zapewnienia odpowiedniego wsparcia. Innymi kluczowymi założeniami filozofii zatrudnienia wspomaganego są: **zindywidualizowane podejście** do znajdowania zatrudnienia, szkolenie w konkretnych umiejętnościach zawodowych oraz społecznych w miejscu pracy oraz zapewnienie ciągłości wsparcia i usług.

**Samostanowienie, dokonywanie świadomych wyborów** to ważne zasady, które pomagają osobom z niepełnosprawnością w pełni zrozumieć własne możliwości, by mogły świadomie dokonywać wyborów zgodnych z własnymi preferencjami, z przewidywaniem konsekwencji własnych decyzji. Zarówno w samoocenie, jak i przeżywaniu porażek i satysfakcji.

Dodatkowo, model zatrudnienia wspomaganego opiera się **na zasadzie „zero odrzucenia”**, co znaczy, że nikomu kto chce i ma motywację, nie można odmówić udziału w usłudze, a szczególnie tym osobom, które będą wymagały więcej wsparcia niż pozostałe. „Zero odrzucenia” jest moralnym zobowiązaniem dla osób wspierających.

## Najważniejsi są ludzie

W celu zapewnienia odpowiedniego wsparcia osobie z niepełnosprawnością w Centrum DZWONI proces zatrudnienia wspomaganego realizowany jest zgodnie z pięcioma etapami:

### 1. **Zaangażowanie (zawarcie kontraktu pomiędzy osobą z niepełnosprawnością a Centrum DZWONI):**

Już etap zaangażowania stwarza osobie z niepełnosprawnością możliwość dokonywania wyboru, czy chce korzystać z usługi zatrudnienia wspomaganego, czy też nie, na podstawie jej własnej wiedzy i motywacji. Ważne jest, aby na tym etapie, zarówno osoba z niepełnosprawnością, jak i włączone w proces najbliższe otoczenie (jeśli w nim

uczestniczy), miały dostęp do wszelkich informacji niezbędnych do podjęcia świadomych decyzji.

## 2. Profil zawodowy:

Profilowanie zawodowe, podobnie jak cały proces zatrudnienia, jest skoncentrowane na danej osobie, która ma kontrolę nad całym procesem i możliwość dokonywania samodzielnego wyboru stanowiska pracy oraz strategii wsparcia w zatrudnieniu. W praktyce w Centrum DZWONI przy profilowaniu zawodowym pracują zespoły interdyscyplinarne: psycholog, doradca zawodowy, trenerzy pracy. Koncentrują się one na indywidualnych zasobach, przede wszystkim na mocnych stronach osoby z niepełnosprawnością. Jest to swoisty kapitał tej osoby. Takie cechy jak wysoka motywacja, zaangażowanie, wytrwałość w działaniu stanowią podstawę, na której w dalszej fazie procesu aktywizacji buduje się zestaw pożądanych na danym stanowisku pracy kompetencji. W pracy specjalistów ważne jest to, co osoba potrafi i czego jeszcze może się nauczyć. Oczywiście pracując z osobą z niepełnosprawnością, nie sposób ignorować jej deficytów, ale mając ich świadomość, można tak dobrać stanowisko pracy i czynności oraz sposób i zakres szkolenia, że istniejące deficyty nie będą przeszkodą w zdobyciu i utrzymaniu zatrudnienia. Bazowanie **wyłącznie** na negatywnych cechach i odmiennościach mogłoby prowadzić do podejmowania decyzji o zatrudnieniu w warunkach segregacji i izolacji jako tym preferowanym. Brak odpowiedzialnego planowania oraz pełnego zaangażowania klienta – osoby z niepełnosprawnością – w proces profilowania może prowadzić do nieodpowiedniego dopasowania stanowiska pracy i wynikających z tego niesatysfakcjonujących rezultatów.

W ramach tego etapu realizowane są następujące działania:

- diagnoza doradcza preferencji i predyspozycji zawodowych;
- diagnoza kompetencji społecznych;
- warsztaty praktyczne w przedsiębiorstwie (1–2 dniowe „próbki pracy”);
- warsztaty grupowe z zakresu kompetencji społecznych i aktywnego poruszania się po rynku pracy;
- stworzenie Indywidualnego Profilu Zawodowego, a następnie opracowanie planu działania.

### 3. Poszukiwanie pracy:

W pracy Centrum DZWONI podkreśla się, że atutem prowadzonych działań jest niestosowanie jednego standardowego podejścia. Tutaj kluczową sprawą jest odpowiednie dopasowanie stanowiska pracy do poziomu umiejętności i możliwości każdej osoby, zgodnie z jej indywidualnymi preferencjami. Następnym etapem jest szkolenie na stanowisku pracy, które zapewni trwałość tego dopasowania.

Celem działań Centrum nie jest przyuczenie grupy osób charakteryzujących się daną niepełnosprawnością do wykonywania określonych czynności, w konkretnym sektorze, bo mogłoby to być przejawem dyskryminacji w dostępie do różnorodnej oferty, jaką stwarza rynek pracy. Ważne jest, aby znaleźć indywidualne stanowisko pracy, dopasowane do możliwości i potencjału konkretnej osoby. Należy również pamiętać, aby proponowane stanowisko było autentycznym stanowiskiem pracy, wynikającym z faktycznych potrzeb pracodawcy (a nie miejscem do „miłego towarzyszenia”), z jasno określonymi zadaniami. A wydajność i jakość pracy powinny podlegać takiemu przeglądowi i ocenie, jakie mają miejsce w przypadku innych pracowników na tym samym stanowisku pracy.

Na tym etapie nie można zapominać o pracodawcach, bo bez nich nie ma miejsc pracy. Należy zbierać równocześnie informacje na temat ich potrzeb i preferencji, nawiązywać kontakty i zachęcać pracodawców do podjęcia współpracy.

W ramach tego etapu realizowane są następujące działania:

- wsparcie osoby z niepełnosprawnością w tworzeniu dokumentów aplikacyjnych (CV, list motywacyjny);
- identyfikacja potencjalnych miejsc pracy;
- organizacja indywidualnych zajęć praktycznych na wybranych stanowiskach;
- organizacja staży zawodowych.

### 4. Współpraca z pracodawcą:

Doświadczenia pokazują, że pracodawcy chętniej podejmują współpracę w zakresie zatrudniania, gdy po prostu wpasujemy się w ich potrzeby rekrutacyjne. Dlatego należy gromadzić i posiadać taką wiedzę. Wieloletnia współpraca z pracodawcami pokazała, że wysoko cenią sobie profesjonalizm w oferowanej usłudze. Wskazują, że ważne

dla nich jest wsparcie trenera pracy na każdym etapie zatrudnienia, począwszy od szkolenia na stanowisku pracy, jak również informowanie o sytuacjach problematycznych czy kryzysowych.

Jednym z kluczowych elementów powodzenia w zatrudnieniu w przedsiębiorstwie jest pełne włączenie osoby z niepełnosprawnością do zespołu pracowniczego, bez zbędnego jej stygmatyzowania. Tylko wówczas, gdy stanie się ona jego częścią, akceptowanym, szanowanym za swoje zaangażowanie pracownikiem, można mówić o sukcesie całego procesu. I tak się dzieje. Jeszcze przed wprowadzeniem osoby do zakładu pracy trener pracy przeprowadza rozmowę z jej przyszłymi współpracownikami na temat specyfiki funkcjonowania osób z niepełnosprawnością i konkretnie na temat danej osoby, by przygotować zespół pracowniczy na „spotkanie z nieznanym”. To daje znakomite efekty. Przypadki dyskryminacji czy naruszania czyjejś godności można policzyć na palcach jednej ręki i zazwyczaj wynikają one z charakteru danej osoby, a nie z niechęci do osób z niepełnosprawnością. Regułą jest, że „sprawni” pracownicy, widząc zwłaszcza zaangażowanie i wysoką motywację do odnalezienia się na stanowiskach pracy, zapominają o trudnościach wynikających z ich niepełnosprawności czy wizualnej odmienności, np. w przypadku osób z zespołem Downa czy porażeniem mózgowym, traktując je tak, jak każdą inną osobę, z którą przyszło im współpracować w zespole.

W ramach tego etapu realizowane są następujące działania:

- bezpośredni kontakt z pracodawcą mający na celu zachęcenie pracodawcy do zatrudnienia konkretnej osoby z niepełnosprawnością na konkretnym stanowisku pracy, ustalenie szczegółów dotyczących zatrudnienia;
- zapoznanie osoby z niepełnosprawnością z warunkami zatrudnienia na danym stanowisku;
- wsparcie osoby z niepełnosprawnością w przygotowaniu do rozmowy rekrutacyjnej;
- przygotowanie pracodawcy i środowiska pracowniczego do współpracy z klientem;
- zorganizowanie spotkania trójstronnego (kandydat, specjalista z Centrum DZWONI, pracodawca) podczas którego ustalane są zasady współpracy;
- wsparcie osoby z niepełnosprawnością i pracodawcy w procedurach zatrudnienia i podczas podpisania umowy.

## 5. Wsparcie w miejscu pracy i poza nim:

Skuteczne, zindywidualizowane wsparcie jest filarem zatrudnienia wspomaganego. Wsparcie to powinno mieć charakter ciągły, czyli być dostępne zawsze wtedy, gdy potrzebuje go pracownik i pracodawca. A skuteczne wsparcie nie ogranicza się tylko do wizyt w miejscu pracy. Obejmuje ono bieżące informowanie, wsparcie emocjonalne i zbieranie informacji zwrotnych. Zarówno rodzaj, jak i zakres wsparcia koniecznego w danym miejscu pracy i w danej sytuacji zależy od potrzeb indywidulanych osoby pracującej oraz specyfiki konkretnej firmy.

Dzięki takiemu postępowaniu firma ma wymierne korzyści, ponieważ ma szansę zadbania o różnorodność w miejscu pracy i skuteczne włączenie w dane środowisko osób z różnym poziomem sprawności i odmiennymi potrzebami. Należy jednak przy tym pamiętać, aby zachęcać także współpracowników osoby z niepełnosprawnością do zapewnienia jej naturalnego wsparcia w dalszym etapie zatrudnienia. Umacnia to rolę osoby jako członka zespołu pracowniczego i promuje **pełne włączenie społeczne**.

W ramach tego etapu realizowane są następujące działania:

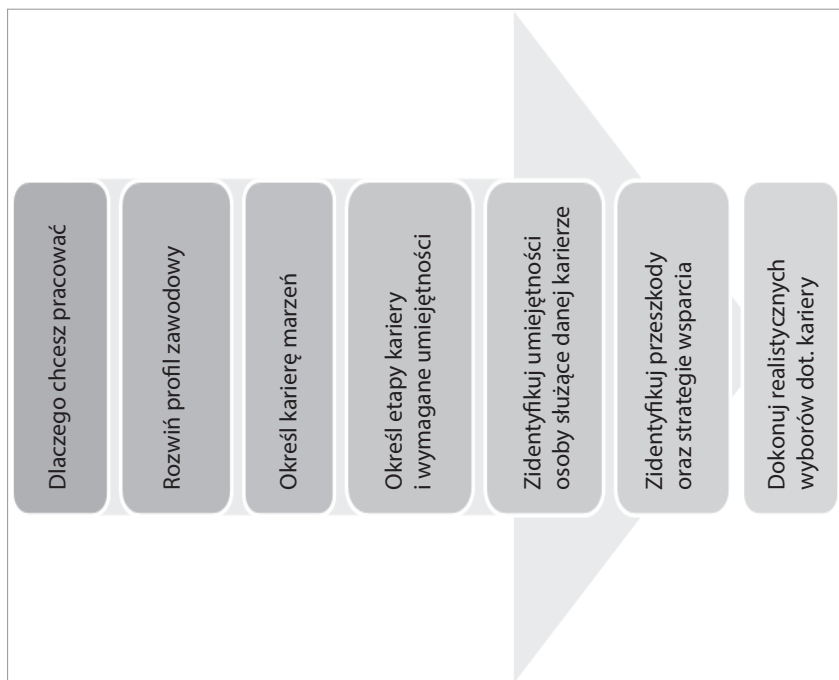
- wsparcie osoby z niepełnosprawnością w kwestiach formalnych zgodnie z jej potrzebami;
- wsparcie osoby z niepełnosprawnością w wykonywaniu obowiązków pracowniczych (szkolenie stanowiskowe, uzupełniające lub interwencyjne);
- monitorowanie przebiegu pracy w kontakcie z pracodawcą;
- wsparcie coachingowe/społeczne w miejscu pracy;
- wsparcie poza miejscem pracy.

## Planowanie skoncentrowane na jednostce w zakresie kariery zawodowej

Tak jak już wcześniej podkreślałam, wsparcie osób z niepełnosprawnością w planowaniu kariery i przygotowaniu do odnalezienia się na rynku pracy powinno rozpocząć się już w szkole. Szkoła przygotowuje młodzież do pełnienia różnych ról społecznych oraz – na miarę ich możliwości

rozwojowych – samodzielnego i aktywnego dorosłego życia. Już w szkole rozpoczyna się proces profilowania zawodowego. Powinien on stawiać w centrum zainteresowania ucznia i umożliwić mu podejmowanie przemyślanych decyzji dotyczących kariery i osobistego rozwoju, spójnych z jego preferencjami. Głównym zadaniem osoby udzielającej wsparcia w tym procesie jest dbanie o to, aby uczeń z niepełnosprawnością otrzymał wszelkie potrzebne mu informacje w przystępnej i zrozumiałej dla niego formie, dzięki czemu będzie w stanie dokonać świadomego wyboru. Istotne jest, aby uczeń z niepełnosprawnością miał cały czas kontrolę nad tym procesem (upodmiotowienie). Równie ważne jest, aby uczeń był w stanie zidentyfikować swoje indywidualne potrzeby i określić skuteczne strategie wsparcia.

W procesie zatrudnienia wspomaganego planowanie kariery zawodowej skoncentrowane na jednostce opiera się na wykorzystaniu profilu zawodowego. Tworzenie profilu to drugi krok pięciostopniowego



Rysunek 1. Siedem kroków planowania kariery

procesu. Profil pozwala na uzyskanie informacji o związanych z pracą aspiracjach, zainteresowaniach, zdolnościach i umiejętnościach danej osoby. Końcowy element sporządzania profilu stanowi szczegółowy plan działania zawierający wyniki, cele, wraz ze wskazaniem osób odpowiedzialnych za ich realizację.

Proces planowania kariery zawodowej składa się z siedmiu etapów. Czas trwania całego procesu i poszczególnych etapów zależy od potrzeb danej osoby niepełnosprawnej w zakresie wsparcia.

### **ETAP 1: Dlaczego chcesz pracować?**

Pierwszym istotnym elementem procesu jest upewnienie się, że osoba z niepełnosprawnością faktycznie potrzebuje wsparcia w uzyskaniu płatnej pracy oraz rozumie, co to oznacza, i jest w stanie określić, dlaczego chce pracować. Pomocne na tym etapie są następujące pytania:

#### **Planowanie kariery – krok 1:**

- Czy chcesz pracować za pieniądze?
- Czy rozumiesz, co to oznacza?
- Z jakich powodów chcesz podjąć pracę?

Plan skoncentrowany na jednostce pomaga zdobyć niezbędne informacje określające preferencje danej osoby w różnych dziedzinach życia: w zakresie wypoczynku, edukacji, warunków bytowych, rozrywki, relacji międzyludzkich i zatrudnienia. Jeśli uczeń na tym etapie wyrazi chęć posiadania normalnej pracy/zawodu, będzie to sygnałem do opracowania planu kariery zawodowej.

Warunkiem udzielenia wsparcia osobie niepełnosprawnej w zakresie planowania kariery jest uzyskanie pewności, że decyzja o podjęciu pracy nie jest wymuszona przez osoby trzecie, że została podjęta świadomie i w pełni samodzielnie.

### **ETAP 2: Rozwiń profil zawodowy**

Profil zawodowy zawiera informacje dotyczące życia zawodowego danej osoby, tj. kwalifikacje formalne, takie jak ewentualne wcześniejsze

doświadczenia zawodowe, szkolenia zawodowe, kwalifikacje zawodowe, wykształcenie, a także kwalifikacje osobiste, takie jak umiejętności społeczne, osobiste czy naukowe. Zgromadzone informacje dotyczą również aspiracji zawodowych, w tym: preferowanych warunków pracy, ewentualnych szans na rozwój zawodowy itp.

Gromadzenie niezbędnych informacji następuje podczas szeregu spotkań z osobą z niepełnosprawnością, nauczycielem, rodzicem, opiekunem oraz z innymi osobami zainteresowanymi, w zależności od potrzeb. Należy pamiętać, iż wszystkie informacje powinny odnosić się do zatrudnienia, jakie uczeń chciałby podjąć. Informacje powinny mieć istotne znaczenie w kontekście korzystnego bądź niekorzystnego wpływu na bieżącą sytuację ucznia. Profil zawodowy powinien mieć pozytywny wydźwięk. Oznacza to, że zawarte w nim informacje powinny dotyczyć przede wszystkim umiejętności, zdolności i potencjału danej osoby, a nie jej niepełnosprawności.

#### Kluczowe cechy planowania skoncentrowanego na osobie

- Osobie wspieranej pomaga się dokonać wyborów dotyczących jej własnego życia.
- Osoba jest wspierana przez „krąg wsparcia” składający się z ludzi gotowych do zaangażowania i pomocy w rozwoju, określeniu marzeń i celów osoby oraz w osiągnięciu tych celów.
- Główny nacisk w planie kładzie na umiejętnościach, zdolnościach i preferencjach osoby.
- Plan skoncentrowany na jednostce to ciągły proces, który jest zarówno elastyczny, jak i dynamiczny.

Na tym etapie planowania skoncentrowanego na jednostce istotne może być również utworzenie kręgu wsparcia. Tworzą go osoby, które dobrze znają danego ucznia i są gotowe udzielać mu wsparcia w trakcie całego procesu zatrudnienia wspomaganego, czyli w dokonaniu wyboru, znalezieniu i utrzymaniu pracy.

Istnieje szereg formularzy, które służą do gromadzenia i utrwalania informacji użytecznych przy tworzeniu profilu zawodowego, jednak większość z nich będzie zawierała następujące informacje:



<b>Preferencje dotyczące zatrudnienia:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Preferowane środowisko/otoczenie</li> <li>● Rodzaje pracy</li> <li>● Lokalizacja potencjalnych pracodawców</li> <li>● Godziny i dni pracy</li> </ul>
<b>Kwalifikacje formalne:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Wykształcenie (szkoła, kursy dla dorosłych itp.)</li> <li>● Wcześniejsze doświadczenie zawodowe/zatrudnienie</li> <li>● Inne adekwatne kwalifikacje, np. prawo jazdy</li> </ul>
<b>Kwalifikacje osobiste:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Sprawność fizyczna/intelektualna (czy występuje niepełnosprawność, która ogranicza decyzyjność?)</li> <li>● Umiejętności osobiste (higiena, punktualność, mobilność itp.)</li> <li>● Umiejętności społeczne (komunikacja, manieri, reakcja na krytykę itp.)</li> <li>● Umiejętności naukowe (czytanie, pisanie, liczenie, orientacja w czasie, zdolność do koncentracji itp.)</li> </ul>

Tworzenie profilu zawodowego jest procesem dynamicznym, jego elementy zmieniają się, dlatego należy na bieżąco je aktualizować w formularzu, co może mieć w przyszłości istotny wpływ na zatrudnienie danej osoby. Ponadto profil jest osobistym dokumentem należącym do osoby z niepełnosprawnością. Zapisywanie wszystkich informacji w dokumencie sprawia, że są one bezpiecznie przechowywane w jednym miejscu, a osoba współtworząca profil może go łatwo przekazywać, np. na zakończenie nauki w szkole uczeń otrzymuje swój kompletny profil zawodowy.

### ETAP 3: Określ karierę marzeń

Role moderatora procesu zatrudnienia wspomagane jest ułatwienie osobie niepełnosprawnej dokonywania realistycznych decyzji dotyczących drogi zawodowej, która ma prowadzić do osiągnięcia pożądanego przez nią rezultatu i odpowiada jej zainteresowaniom oraz umiejętnościom. W tym celu należy jasno określić wymarzony przez daną osobę rodzaj kariery zawodowej i dopiero potem ocenić, w jakim stopniu jej marzenia są realistyczne.

Określając potrzeby ucznia, nauczyciel/opiekun powinien wspierać jego udział w różnych działaniach. Ułatwi to danej osobie podejmowanie decyzji związanych z przyszłym życiem zawodowym. Można to osiągnąć, udzielając osobie niepełnosprawnej wsparcia w następującym zakresie:

#### Wsparcie w wyborze kariery:

- Rozmawiaj z ludźmi wykonującymi różne zawody
- Zbieraj informacje dotyczące pracy i karier poprzez broszury, media itp.
- Odwiedzaj różne miejsca pracy
- Przedstawiaj szeroką gamę doświadczeń zawodowych

W działania te mogą włączyć się członkowie kręgu wsparcia poprzez omówienie własnych doświadczeń zawodowych, wykorzystanie posiadanych koneksji i zorganizowanie wizyty w danym miejscu pracy, uzyskanie potrzebnych informacji oraz udostępnienie ich osobie niepełnosprawnej itp.

W oparciu o zgromadzone informacje uczeń wraz z opiekunem podejmują decyzję o działaniach, jakie będą realizowane. Na tym etapie wskazane jest praktyczne doświadczenie pracy na różnych stanowiskach. Doświadczenie zawodowe stanowi cenne narzędzie w procesie wspierania osoby niepełnosprawnej; potrzebuje ona praktycznych doświadczeń w prawdziwym miejscu pracy po to, żeby móc dokonać wyboru odpowiadającego jej rodzajowi zajęcia i środowiska pracy. **Należy podkreślić, jak ważne jest, aby szkoła umożliwiła uczniom zdobywanie różnych praktycznych doświadczeń zarówno w szkole, jak i poza nią.** Jest to bardzo pomocne w wyborze zawodu, przygotowuje uczniów do późniejszego zatrudnienia po zakończeniu edukacji szkolnej.

Wskazane jest, aby osoba z niepełnosprawnością miała możliwość wypróbowania swoich sił w więcej niż jednym miejscu pracy. Tylko poprzez sprawdzenie się w różnych zadaniach i otoczeniach osoba niepełnosprawna jest w stanie dokonać porównań i wybrać najbardziej odpowiadającą jej pracę.

#### **ETAP 4: Określ etapy kariery i wymagane umiejętności**

Czasami wymarzona przez osobę z niepełnosprawnością kariera może wydawać się nierealistyczna z punktu widzenia osoby wspierającej i jej bliskich osób. Nie wolno jednak od razu kwestionować marzeń osoby z niepełnosprawnością. Należy rozważyć, czy przy udzieleniu właściwego wsparcia byłaby ona w stanie utrzymać się na danym stanowisku. Może też być i tak, że osoba z niepełnosprawnością potrzebuje pomocy w zrozumieniu, jakich kompetencji wymaga wymarzony przez nią zawód, a jakie sama posiada.

Dokonywanie realistycznych wyborów wymaga:

- wiedzy na temat wymogów danego zawodu w zakresie umiejętności, kwalifikacji i doświadczenia oraz etapów danej kariery;
- zrozumienia i wiedzy na temat umiejętności oraz zainteresowań osoby niepełnosprawnej w celu ustalenia, w jakim stopniu odpowiadają one wymaganiom stawianym przez wybraną pracę.

Czwarty etap procesu planowania kariery zawodowej polega na udzieleniu wsparcia osobie niepełnosprawnej w zrozumieniu wymagań związanych z daną pracą zawodową i etapach kariery. Pomagając osobom niepełnosprawnym zrozumieć nie tylko rodzaj i środowisko pracy związane z określonym zawodem, lecz także etapy rozwoju zawodowego, ułatwiamy jej określenie rodzajów pracy, które mogą pomóc urzeczywistnić marzenia o wybranej karierze – lub skłonić ją do wyboru innej drogi zawodowej.

#### **ETAP 5: Zidentyfikuj umiejętności osoby służące danej karierze**

Proces tworzenia profilu zawodowego ma ułatwić podjęcie pracy oraz zapewnić wybór odpowiedniego dla danej osoby stanowiska. Dokonanie świadomego wyboru ścieżki zawodowej możliwe jest wtedy, gdy dopasujemy umiejętności, zdolności i preferencje osoby z niepełnosprawnością do obowiązków na danym stanowisku, a także umiejętności społecznych i kultury miejsca pracy.

Ten etap polega na pozyskiwaniu informacji i omawianiu ich z samą osobą niepełnosprawną oraz ludźmi udzielającymi jej wsparcia. Pod koniec tego etapu osoba niepełnosprawna powinna dokładnie wiedzieć, jakimi dysponuje umiejętnościami i w jakim stopniu odpowiadają one wymaganiom i etapom wybranej kariery zawodowej.

### **ETAP 6: Zidentyfikuj przeszkody i określ strategię wsparcia**

Po ustaleniu, jaka jest wymarzona kariera osoby niepełnosprawnej i jakie etapy wiodą do jej urzeczywistnienia, należy określić potencjalne przeszkody na drodze do obranego celu, a następnie opracować strategię, które pomogą je pokonać. Osoba z niepełnosprawnością może potrzebować wsparcia w zakresie takich dziedzin jak: umiejętności społeczne, korzystanie ze środków komunikacji publicznej, staż, zwiększenie kwalifikacji itd. Działania na tym etapie mają umożliwić odpowiednie dopasowanie się do dynamiki zmian oraz wyeliminować niepewność w działaniu. Dotyczy to: potencjalnych wyzwań związanych z przyszłym zatrudnieniem, znajdowania alternatywnych rozwiązań problemów, korzystania z dotychczasowego doświadczenia czy opracowania korzystnych informacji dla pracodawcy.

### **ETAP 7: Dokonaj realistycznego i świadomego wyboru dotyczącego kariery zawodowej**

Jeżeli uda się zapewnić osobie z niepełnosprawnością odpowiednie wsparcie, dzięki któremu będzie w stanie pokonać zidentyfikowane przeszkody, to wybrana przez nią kariera zawodowa nabiera realistycznych kształtów i staje się osiągalnym celem. W przypadku przeszkód, których nie da się wyeliminować, należy przyjrzeć się etapom planu kariery zawodowej i zadać sobie dwa pytania:

1. Czy dana osoba z niepełnosprawnością byłaby zainteresowana zatrzymaniem się na którymś z etapów kariery, rezygnując z wymarzonego celu?
2. Czy istnieje alternatywna droga zawodowa, zawierająca te same elementy, które zdecydowały o wyborze wymarzonego zawodu, ale w przypadku której nie mamy do czynienia z tymi samymi przeszkodami lub tym razem można je pokonać?

Należy pomóc osobie z niepełnosprawnością odpowiedzieć na te pytania. Dzięki temu będzie ona w stanie dokonać realistycznego i świadomego wyboru kariery zawodowej oraz przygotować ostateczny plan działania.

Plan działania powinien obejmować najważniejsze cele (co uczeń chce osiągnąć?), strategię (w jaki sposób chce to osiągnąć i kto będzie go w tym wspierał) oraz realistyczne ramy czasowe (kiedy chce osiągnąć

poszczególne cele), a także opis poszczególnych osiągnięć. Plan należy regularnie weryfikować, co pozwoli na monitorowanie i odnotowanie podjętych działań, a w razie konieczności umożliwi dobór strategii alternatywnych.

## **Wieloprofilowa diagnoza funkcjonalna z wykorzystaniem elementów Międzynarodowej Klasyfikacji Funkcjonowania, Niepełnosprawności i Zdrowia (ICF)**

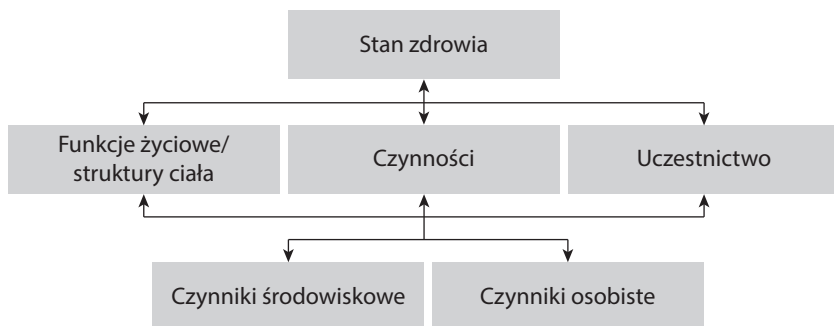
Podstawą sukcesu zatrudnienia wspomaganego jest właściwe profilowanie klienta korzystającego ze wsparcia, czyli dogłębna, wieloprofilowa diagnoza funkcjonalna jego potencjału i preferencji. Innowacyjną metodą pozwalającą na indywidualne podejście w procesie diagnozy jest zastosowanie elementów Międzynarodowej Klasyfikacji Funkcjonowania, Niepełnosprawności i Zdrowia (ICF) do opisu funkcjonowania osoby. Koncepcja Klasyfikacji ICF zakłada postrzeganie człowieka w kontekście całościowym i wielowymiarowym, z uwzględnieniem środowiska, w którym dany człowiek funkcjonuje. Ta wielowymiarowość daje szansę każdej osobie, w tym osobie z niepełnosprawnością, na określenie indywidualnego potencjału oraz czynników mających wpływ na jego ograniczanie bądź rozwój. Dodatkowo pozwala na zastosowanie pewnych wspólnych uniwersalnych mierników, które oceniają stopień ograniczenia bądź trudności zarówno osoby, jak i otoczenia, pozwala na ustalenie priorytetów w planowanym działaniu oraz ocenie wyników zastosowanych interwencji. Filozofia koncepcji oraz jej uniwersalizm dają szansę na wprowadzenie jednolitego standardu diagnozy funkcjonowania oraz kategoryzowania niezbędnych rodzajów wsparcia.

Wdrożenie koncepcji Klasyfikacji ICF do praktyki programów aktywizacyjnych jest ogromnym krokiem w kierunku personalizacji działań oraz ich ewaluacji. Funkcjonalna diagnoza jest punktem wyjścia do kolejnych działań zmierzających do aktywizacji zawodowej osób z niepełnosprawnością.

Międzynarodowa Klasyfikacja Funkcjonowania, Niepełnosprawności i Zdrowia, w skrócie ICF, należy do „rodziny” międzynarodowych

klasyfikacji opracowanych przez Światową Organizację Zdrowia i stosowaną do opisu różnych aspektów zdrowia i związanych ze zdrowiem. ICF to model uniwersalny, który odnosi się do wszystkich ludzi, niezależnie od kultury, schorzenia, płci czy wieku. Nie tworzy z niepełnosprawności cechy wyróżniającej mniejszość, lecz opisuje wszystkie dziedziny funkcjonowania i niepełnosprawności, które dotyczą każdego człowieka.

ICF dostarcza obszernego i wystandaryzowanego schematu opisu funkcjonowania człowieka i jego ograniczeń oraz służy jako narzędzie do organizacji tych informacji. Tworzy hierarchiczną strukturę porządkującą informacje w sensowny, logiczny i łatwo dostępny sposób. Funkcjonowanie jest szerokim terminem obejmującym funkcje ciała ludzkiego, struktury ciała ludzkiego oraz aktywności i uczestniczenia. Niepełnosprawność odnosi się do zaburzeń w funkcjonowaniu, tj. upośledzeń funkcji i struktur ciała ludzkiego, ograniczenia aktywności oraz ograniczenia uczestniczenia. Co ważne, funkcjonowanie jest wprawdzie związane ze stanami chorobowymi (chorobami, zaburzeniami i urazami), lecz nie określa się go jako bezpośredniej konsekwencji stanu chorobowego, ale jako skutek interakcji pomiędzy zaburzeniem a czynnikami kontekstowymi (czynnikami środowiskowymi i osobowymi). Interakcja pomiędzy tymi elementami składowymi jest dynamiczna i dwukierunkowa, dlatego zmiany w obrębie jednego składnika mogą mieć wpływ na jeden lub kilka innych składników. Znaczenie tej interakcji przedstawione zostało w integracyjnym modelu biopsychospołecznym ICF na rysunku 2. Model ICF ukazuje istotny wpływ roli



**Rysunek 2.** Zależności między składnikami ICF (model biopsychospołeczny)

czynników środowiskowych i osobowych na poziom funkcjonowania lub niepełnosprawności danej osoby. Czynniki środowiskowe mogą stanowić *barierę* (powodując lub wzmagając niepełnosprawność) lub *ułatwienie* (redukując lub nawet eliminując niepełnosprawność). Dlatego oceniając poziom funkcjonowania danej osoby, zawsze należy brać pod uwagę czynniki środowiskowe.

Człowiek ma zawsze jakieś ograniczenia. Każdy człowiek. W zależności od tego w jakim środowisku żyje, te ograniczenia mogą być niezuważalne, ale również te same ograniczenia mogą znacznie utrudniać bądź wręcz uniemożliwiać funkcjonowanie. Każda niepełnosprawność ma właśnie taką osobową perspektywę, konkretny wymiar, zakres i poziom, odwołuje się do tej, a nie innej osoby, stąd wymaga indywidualnego podejścia i indywidualnej pomocy. Co zatem należy zrobić, aby umożliwić osobie pełne włączenie w życie społeczne?

Przede wszystkim zidentyfikować problem, czyli określić, co jest tym ograniczeniem. Jeśli to już wiemy, to musimy się zastanowić, w jaki sposób możemy zorganizować środowisko zewnętrzne, aby ograniczenie przestało być ograniczeniem. Co to znaczy? Jeśli człowiek nie może samodzielnie chodzić, to zaopatrzymy go w odpowiedni wózek, jeśli nie potrafi czytać, przygotujemy dla niego tekst z obrazkami, jeśli ma problem ze skupieniem uwagi, nie uczymy go w sztucznych warunkach, jak tę uwagę skupiać, ale wyeliminujemy ze środowiska bodźce, które go rozpraszają. Takich prostych przykładów można podać wiele. **Niepełnosprawność nie tkwi tylko w człowieku. To środowisko czyni człowieka bardziej niepełnosprawnym niż jest on w rzeczywistości.** Niepełnosprawność traktowana jest dynamicznie, nie jako pewien brak po stronie jednostki, ale jako interakcja między osobą z niepełnosprawnością a środowiskiem podlegająca ciągłym zmianom. Idea wyrównywania szans jest centralnym pojęciem, wokół którego tworzy się indywidualne rozwiązania.

Jeśli zmienimy w naszych głowach myślenie o osobie z niepełnosprawnością, jeśli przestaniemy o niej myśleć jak o przedmiocie naszych specjalistycznych oddziaływań i otworzymy się na jej potrzeby, możliwości i cele, dając maksimum autonomii i wspierając samodzielność, mamy szansę na sukces. Tym sukcesem będzie człowiek funkcjonujący w pełni sprawnie w społeczeństwie. **Zmiana myślenia to pierwszy krok.** Najtrudniejszy, jak wynika z doświadczeń.

## **Zmiana działania – Co? Gdzie? W jaki sposób? Jaki efekt?**

To podstawowe pytania jakie specjaliści z Centrum DZWONI zadawali sobie w procesie działań aktywizujących osobę z niepełnosprawnością. Nierzadko mieli trudność już przy pierwszym punkcie procesu, czyli diagnozie potrzeb i identyfikacji problemów. Brak jasno określonego obszaru, w którym „patrzemy” na osobę z niepełnosprawnością, utrudniał trafną diagnozę. Niekiedy koncentrowali się na wyszukiwaniu tych trudności, które z punktu widzenia procesu aktywizacji były nieistotne. Planowanie to jeszcze trudniejsza sprawa. Operacjonalizacja celów, na dodatek z udziałem osoby z niepełnosprawnością, wymaga skupienia się na konkretności, w odniesieniu do zdiagnozowanej potrzeby. Przecież wszyscy wiemy, co chcemy osiągnąć, więc po co formułować cele? Jak się przekonali po wielu miesiącach, określenie konkretnego celu pozwoliło specjalistom koncentrować się na jego osiągnięciu i poszukiwaniu takich rozwiązań, które pozwolą go zrealizować. Osobę niepełnosprawną zaś uczyniło współodpowiedzialną za działanie, które ma służyć pełnej realizacji celu. Ostatni krok pozwala na ocenę podejmowanych działań. Ewaluacja jest niezbędna do tego, aby określić, czy to co zaplanowali, zostało zrealizowane. Jeśli się nie udało, to można zidentyfikować słabe punkty, zaproponować modyfikacje metody, formy bądź nawet całego działania.

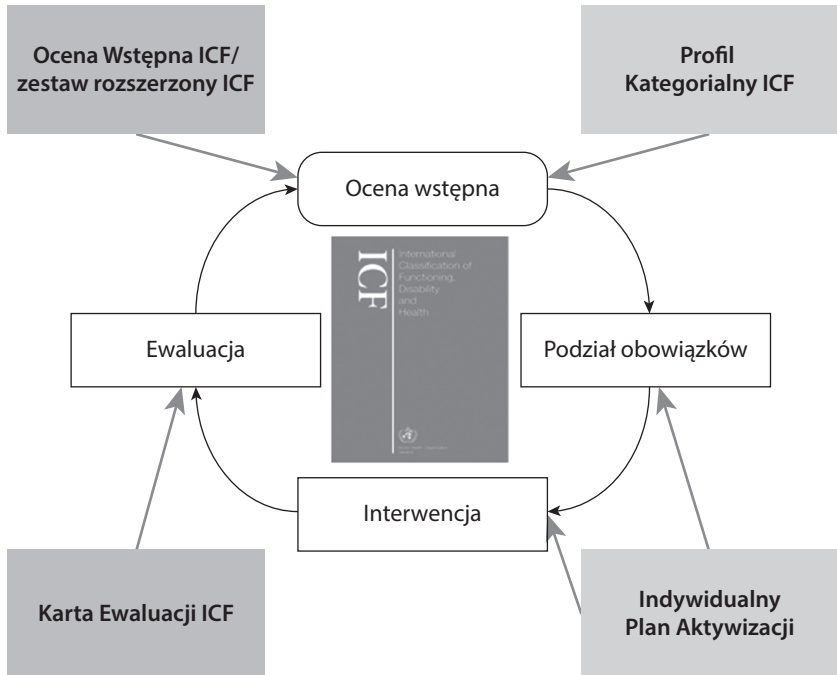
Brak doświadczeń ogólnoswiatowych w zakresie wykorzystania Klasyfikacji ICF w procesie aktywizacji zawodowej osób z niepełnosprawnością intelektualną zmusił poniekąd PSOUU do próby wypracowania własnych doświadczeń.

Na podstawie wieloletniej praktyki związanej z aktywizacją społeczno-zawodową tej grupy osób przygotowaliśmy wstępny profil kategoryalny zawierający kategorie ICF istotne naszym zdaniem z punktu widzenia procesu aktywizacji. Ponadto przygotowaliśmy rozszerzony zestaw ICF – narzędzie pozwalające na dokonywanie opisu funkcjonowania osoby w ramach danej kategorii ICF zgodnie z określonym kwalifikatorem (wskazuje zakres problemu lub wielkość pozytywnego bądź negatywnego wpływu czynników środowiskowych). Kolejnym narzędziem, które zostało wypracowane, pozwalającym na pełne ujęcie



zakresu funkcjonowania osoby z niepełnosprawnością intelektualną oraz służące do planowania wartości celów indywidualnych w procesie aktywizacji, jest Indywidualny Plan Aktywizacji.

Rysunek 3 pokazuje, jak wygląda ścieżka wsparcia osoby z niepełnosprawnością intelektualną oraz jakie narzędzia wykorzystujemy w poszczególnych etapach wielowymiarowego wsparcia.



**Rysunek 3.** Wykorzystanie ICF w procesie aktywizacji społeczno-zawodowej osób z niepełnosprawnością

Mamy świadomość, że narzędzia te, szczególnie profil kategorialny i zestaw rozszerzony ICF, nie spełniają norm przyjętych przez WHO, ale dla nas stanowią próbę „oswojenia” się z klasyfikacją. Prawie trzy-letnie już doświadczenia pokazują, że pomimo braku standaryzacji zastosowanie filozofii zmieniło nasz „nawyk myślowy”, a opisywanie funkcjonowania osoby przy pomocy przyjętego profilu uporządkowało gromadzenie informacji o człowieku i jego problemach/ograniczeniach.

Wszystkie ukazane elementy filozofii ICF, narzędzi wykorzystywanych do diagnozy funkcjonalnej i ewaluacji, mogą mieć zastosowanie w procesie planowania kariery osoby z niepełnosprawnością będącej na etapie edukacji szkolnej. Nad jakimi przykładowymi kategoriami warto jest pracować z uczniem:

1. **b1264 Otwartość na doświadczenie** (definicja: „Funkcje psychiczne określające indywidualne usposobienie jako ujawniające zaciekawienie, wyobraźnię, dociekliwe i poszukujące doświadczeń, w przeciwieństwie do stagnacji, niedbałości i braku wyrazu emocjonalnego”) (Centrum Systemów Informacyjnych..., 2009, s. 50) – zwłaszcza w obszarze elastyczności wyboru stanowiska pracy czy podejmowaniu inicjatywy;
2. **b1301 Motywacja** (definicja: „Funkcje psychiczne pobudzające do działania; świadoma lub nieświadoma siła napędowa do działania”) (tamże, s. 51) – szkoła mogłaby urealnić możliwości danej osoby oraz wypracować realistyczny obraz siebie. Uświadomić, czym jest proces poszukiwania pracy;
3. **b1521 Kontrolowanie emocji** (definicja: „Funkcje psychiczne, zapewniające panowanie nad przeżywaniem i okazywaniem afektu”) (tamże, s. 55) oraz
4. **d7202 Kontrolowanie zachowań we wzajemnych kontaktach** (definicja: „Kontrolowanie emocji i odruchów, agresji werbalnej i fizycznej we wzajemnych kontaktach z innymi osobami w sposób odpowiedni do danej sytuacji i akceptowany społecznie”) (tamże, s. 160).
5. W sferze społecznej, na przykład:
  - **d7203 nawiązywanie kontaktów stosownie do pełnionych ról społecznych** (definicja: „Działanie samodzielne w relacjach społecznych oraz przestrzeganie zwyczajów społecznych związanych z pełnioną przez kogoś rolą społeczną, zajmowanym stanowiskiem lub statusem społecznym we wzajemnych kontaktach z innymi”) (tamże, s. 160);
  - **d7204 zachowywanie dystansu społecznego** (definicja: „Uświadamianie sobie i zachowywanie dystansu pomiędzy sobą a innymi osobami w sposób odpowiedni do danej sytuacji i akceptowany społecznie i kulturowo”) (tamże, s. 160);

- **d730 nawiązywanie kontaktów z nieznanymi** (definicja: „Zaangażowanie w tymczasowe kontakty i związki z nieznanymi dla określonych celów, jak np. prośba o informację, pytanie o drogę lub dokonywanie zakupów”) (tamże, s. 161).

Warto położyć nacisk na znajomość zasad rządzących relacjami społecznymi. *Savoir vivre* w relacjach interpersonalnych, utrzymywanie odpowiednich granic, asertywne wyrażanie swoich potrzeb oraz przyjmowanie krytyki w społecznie akceptowalny sposób oraz na:

- **d350 rozmowę** (definicja: „Rozpoczynanie, kontynuowanie i kończenie wymiany myśli i poglądów za pomocą języka mówionego, pisanego, migowego lub innych form języka, z jedną osobą lub większą liczbą ludzi znanych lub obcych w kontaktach oficjalnych lub towarzyskich”) (tamże, s. 135);
- **d540 ubieranie się** (definicja: „Podejmowanie skoordynowanych czynności i zadań związanych z zakładaniem i zdejmowaniem ubrań i obuwia we właściwej kolejności i dostosowanie ubioru do warunków klimatycznych i wymogów środowiska społecznego, tak jak np. zakłada się, dopasowuje i zdejmuje koszule, spódnice, bluzki, spodnie, bieliznę, sari, kimono, rajstopy, kapelusze, rękawiczki, płaszcze, buty, pantofle, obuwie, sandały i kaptcie”) (tamże, s. 151);
- **d598 dbanie o siebie, inne określone**, czyli utrzymywanie odpowiedniej higieny osobistej.

Już w szkole uczniowie powinni kształtować także umiejętność podejmowania decyzji – **d177 podejmowanie decyzji** (definicja: „Dokonywanie wyboru spośród różnych możliwości, wdrażanie dokonanego wyboru, ocenianie skutków dokonanego wyboru, jak np. wybieranie i kupowanie określonego artykułu lub decydowanie o podjęciu się i podejmowanie jakiegoś zadania spośród wielu zadań, które należy wykonać”) (tamże, s. 128) i przewidywania konsekwencji, itp.

1. Wzmacnianie punktualności, obowiązkowości, wywiązywania się z ustaleń:

- **d230 realizowanie dziennego rozkładu zajęć** (definicja: „Podejmowanie prostych lub złożonych i skoordynowanych działań, związanych z planowaniem, ustalaniem i spełnia-

niem czynności wynikających z codziennego rozkładu zajęć i obowiązków, jak np. gospodarowanie czasem lub planowanie poszczególnych czynności wykonywanych w ciągu dnia”) (tamże, s. 130).

2. Uczenie jak najbardziej samodzielnego korzystania ze środków transportu:
  - **d4702 używanie publicznych, zmotoryzowanych środków transportu** (definicja: „Korzystanie w charakterze pasażera ze zmotoryzowanych pojazdów poruszających się po lądzie, morzu lub w powietrzu, zaprojektowanych dla transportu publicznego, takich jak np. autobus, pociąg, metro lub samolot”) (tamże, s. 147).
3. Uczenie technik radzenia sobie ze stresem:
  - **d240 radzenie sobie ze stresem i innymi obciążeniami psychicznymi** (definicja: „Wykonywanie prostych lub złożonych i skoordynowanych działań, związanych z kontrolowaniem obciążeń psychicznych występujących podczas wykonywania zadań, które wiążą się z ponoszeniem znacznej odpowiedzialności, narażeniem na stres, czynniki zakłócające lub sytuacje kryzysowe, jak np. w trakcie kierowania pojazdem w czasie wielkiego natężenia ruchu ulicznego lub sprawowania opieki nad liczną grupą dzieci”) (tamże, s. 131).

## Podsumowanie

Realizacja usług wielospecjalistycznego, kompleksowego wsparcia w zakresie planowania kariery dla ucznia o specjalnych potrzebach edukacyjnych powinna być priorytetem w systemie edukacji. Biorąc pod uwagę fakt, iż osoby z różnymi ograniczeniami mają trudności w aktywnym uczestnictwie w życiu społecznym i zawodowym, pożądane jest identyfikowanie poziomu ich funkcjonowania w celu określenia możliwych obszarów wsparcia ukierunkowanego na rozwijanie mechanizmów kompensacyjnych oraz koncentrację na mocnych stronach.

Koncepcja Klasyfikacji ICF stosowana przez PSOUU od prawie trzech lat zakłada postrzeganie człowieka w kontekście całościowym

i wielowymiarowym, z uwzględnieniem środowiska, w którym dany człowiek funkcjonuje. Ta wielowymiarowość daje szansę każdej osobie, w tym osobie z niepełnosprawnością, na określenie indywidualnego potencjału oraz czynników mających wpływ na jego ograniczanie bądź rozwój. Wdrożenie koncepcji Klasyfikacji ICF do praktyki działań z zakresu aktywizacji społeczno-zawodowej jest ogromnym krokiem w kierunku personalizacji działań oraz ich ewaluacji. Funkcjonalna diagnoza jest punktem wyjścia do kolejnych działań zmierzających do aktywizacji zawodowej osób z niepełnosprawnością.

Szkoły poszukujące skutecznego sposobu na aktywizację społeczną i zawodową uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych mogą skorzystać z praktyki Polskiego Stowarzyszenia na Rzecz Osób z Upośledzeniem Umysłowym i rozwijać swoje działania z uwzględnieniem takich rekomendacji, jak:

1. Wypracowanie i wystadaryzowanie narzędzi pozwalających na określenie poziomu funkcjonowania uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych w odniesieniu do bardzo szerokiej skali kwalifikatorów ICF.
2. Wspólne wypracowanie przez cały zespół nauczycieli i specjalistów schematu skutecznej diagnozy funkcjonalnej, pozwalającej na identyfikację indywidualnego potencjału osoby z niepełnosprawnością, ograniczeń i czynników środowiskowych mających wpływ na funkcjonowanie jednostki. Dzięki wieloprofilowej diagnozie możliwe jest efektywne planowanie działań uwzględniających odpowiednie strategie wsparcia.
3. Uwzględnienie czynników środowiskowych w planowaniu działań skierowanych do indywidualnej osoby.
4. Organizacja wizyt studyjnych w różnych przedsiębiorstwach i instytucjach rynku pracy, w celu poznania realnych miejsc pracy i różnych czynności tam wykonywanych.
5. Organizacja krótszych i dłuższych praktyk wspomaganych w zakładach pracy, zgodnie z preferencjami i możliwościami uczniów.
6. Kształtowanie pozytywnego wizerunku ucznia w życiu społecznym jako potencjalnego pracownika, klienta i użytkownika poprzez działania informacyjne skierowane do otoczenia.

*Artykuł powstał m.in. na podstawie materiałów publikowanych w Polskim Stowarzyszeniu na Rzecz Osób z Upośledzeniem Umysłowym w latach 2007–2015.*

## Literatura

- Chmielewska A. (2007). Stymulacja rozwoju zawodowego osób niepełnosprawnych. W: E. Rutkowska (red.), *Pracownik z niepełnosprawnością* (s. 163–164). Lublin: Norbertinum.
- Europejska Unia Zatrudnienia Wspomaganego (2013). *Broszura informacyjna i standardy jakości*. Warszawa: Polskie Forum Osób Niepełnosprawnych.
- Europejska Unia Zatrudnienia Wspomaganego (2013). *Zbiór praktycznych wskazówek*. Warszawa: Polskie Forum Osób Niepełnosprawnych.
- Gajda M., Zakrzewska M. (2011). *Pracownik z niepełnosprawnością intelektualną*. Warszawa: Warszawskie Koło Polskiego Stowarzyszenia na rzecz Osób z Upośledzeniem Umysłowym.
- Hamond van B., Haccou R. (2007). *Zdobywanie oraz ewaluacja kompetencji społecznych*. Tłum. Tomasz Korybski. Warszawa: Polskie Stowarzyszenie na Rzecz Osób z Upośledzeniem Umysłowym.
- Klaro-Celej L., Zakrzewska M. (red.) (2013). *Raport końcowy projektu „Edukacja ku niezależności – modernizacja programu przysposobienia do pracy uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi” 2010–2013*. Warszawa: Biuro Edukacji Urzędu m.st. Warszawy.
- Majewski T. (2006). *Zatrudnienie wspomaganie osób niepełnosprawnych*. Warszawa: Krajowa Izba Gospodarczo-Rehabilitacyjna.
- Majewski T. (2011). *Rozwój rehabilitacji zawodowej osób niepełnosprawnych w Polsce do roku 1990*. Warszawa: Polskie Towarzystwo Walki z Kalectwem.
- Mrugalska K., Zakrzewska M. (2014), Równość i różnorodność. *Spółczesność dla wszystkich*, 4(52), 4–7.
- Polskie Stowarzyszenie na Rzecz Osób z Upośledzeniem Umysłowym (2012), *Niepubliczna agencja doradztwa zawodowego i pośrednictwa*

*pracy dla osób z niepełnosprawnością intelektualną. Raport z realizacji projektu Centrum Doradztwa Zawodowego i Wspierania Osób Niepełnosprawnych Intellektualnie w okresie od 01.10.2010–31.10.2012. Warszawa: Polskie Stowarzyszenie na Rzecz Osób z Upośledzeniem Umysłowym.*

Polskie Stowarzyszenie na Rzecz Osób z Upośledzeniem Umysłowym (2015), „Centrum Doradztwa Zawodowego i Wspierania Osób Niepełnosprawnych Intellektualnie – Centrum DZWONI” realizowanego w ramach zadania publicznego „Kompleksowa aktywizacja społeczna i zawodowa osób z niepełnosprawnością intelektualną” w ramach dwunastego konkursu o zlecenie realizacji zadań zleczanych w okresie od dnia 01.04.2014 r. do dnia 31.03.2015 r. roku w ramach art. 36 Ustawy z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych. Warszawa: Polskie Stowarzyszenie na Rzecz Osób z Upośledzeniem Umysłowym.

Światowa Organizacja Zdrowia (2001). *Międzynarodowa klasyfikacja funkcjonowania, niepełnosprawności i zdrowia*. Centrum Systemów Informatycznych Ochrony Zdrowia 2009.

### **Akty prawne krajowe:**

Ustawa z dnia 7.09.1991 r. o systemie oświaty, Dz.U. 1991 nr 95, poz. 425, z późn. zm.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21.05.2001 r. w sprawie ramowych statutów publicznego przedszkola oraz publicznych szkół, Dz.U. 2001 nr 61, poz. 624, z późn. zm.

### **Akty prawne międzynarodowe:**

Konwencja o prawach osób z niepełnosprawnością, Dz.U. 2012, poz. 1169.

# 12.

## **POPRAWA JAKOŚCI ŻYCIA OSÓB Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ – O ROLI AKTYWNOŚCI ZAWODOWEJ NA OTWARTYM RYNKU PRACY**

„...A osobę niepełnosprawną trzeba przede wszystkim dostrzec, zbliżyć się do niej i wtedy dopiero można zobaczyć w niej zwyczajnego człowieka, który tak samo jak my, ma uczucia, talenty, ambicje, różne potrzeby i bardzo chce żeby go normalnie traktować ...”.

*(Anna Dymna)*

### **Wprowadzenie**

Każda jednostka chce czerpać satysfakcję z życia, a jakość owego życia jest uzależniona od wielu czynników. Jakość życia to odczuwalny poziom szczęścia, zakres w jakim można zrealizować swoje potrzeby, spełnić marzenia. Nie jest możliwe przedstawienie jakości życia jako pojęcia zamkniętego, ostatecznie zdefiniowanego, gdyż dla każdej jednostki jego odczuwalny poziom jest oryginalny oraz uwzględnia inne czynniki dokonując pomiaru owej jakości. Jednym z nich jest na pewno aktywność zawodowa umożliwiająca rozwój, zaspokojenie potrzeb wyższego rzędu, jak również zabezpieczenie potrzeb bytowych własnych i rodziny. Aktywność zawodowa w przypadku osób z niepełnosprawnością nie powinna być rozpatrywana tylko w odniesieniu do pracy zawodowej, także działania społeczne, twórczość artystyczna, czynny udział w działaniach lokalnych stanowią dobrą formę pracy, a jednocześnie znacznie



wpływają na jakość życia, jakość wypełnianych ról społecznych. W przypadku osób z niepełnosprawnością podjęcie aktywności zawodowej jest trudne nie tylko z powodu stanu zdrowia, lecz także zamkniętego rynku pracy, który w dużym stopniu jest zarezerwowany dla pełnosprawnych kandydatów. Trudno sytuację osób z niepełnosprawnością „ocenić jednoznacznie, podobnie jak samą niepełnosprawność, która nie jest zjawiskiem łatwym i stanowi przyczynę złożonej, zależnej od wielu czynników indywidualnych i środowiskowych, sytuacji. Wśród tych ostatnich znajdują się: postawy społeczne wobec niepełnosprawności i osób nią obciążonych (wsparcie i relacje społeczne), produkty i spotykane w otoczeniu technologie, instytucje usługowe oraz (a może przede wszystkim) polityka społeczna państwa” (Rutkowski 2014, s. 34). Dyskryminacja, złe rozwiązania systemowe nie zniechęcają osób z niepełnosprawnością do korzystania w pełni z praw publicznych, do życia bez ograniczeń. W obszarze zatrudnienia nadal jednak istnieją dysproporcje w aktywności zawodowej osób pełnosprawnych i niepełnosprawnych, wynikające tylko z faktu ograniczeń zdrowotnych tych drugich, co wpływa negatywnie na jakość życia jednostki. Wszelkie próby, działania mające na celu włączenie osób z dysfunkcjami w system konkurencyjnego rynku pracy, mogą i przyczyniają się do poprawy funkcjonowania każdego ich obszaru życia.

## **Jakość życia – zarys pojęcia i uwarunkowań**

Jakość życia to kategoria znajdująca się w obszarze zainteresowań wielu dyscyplin naukowych, bardzo indywidualna, trudna do oceny, jednoznacznego zdefiniowania. Jakość życia jest najczęściej opisywana jako subiektywne odczucie zadowolenia (bądź braku owego zadowolenia) z własnego życia. „Jakość życia to ogólny dobrostan, na który składają się obiektywne wyznaczniki i subiektywna ocena fizycznego, materialnego, społecznego, produktywnego, emocjonalnego i cywilnego dobrostanu” (Felce 1997, s. 132). Jakość życia osób z niepełnosprawnością podlega stałym badaniom, również w odniesieniu do pracy zawodowej i jej znaczenia dla poziomu satysfakcji. Wyznaczono wymiary, które składają się na jakość życia osób z niepełnosprawnością i ją determinują. Są to m.in.:

- wymiar psychiczny;
- rozwój osobowy i spełnienie;
- relacje społeczne;
- niezależność;
- rekreacja i wypoczynek;
- otrzymane wsparcie.

Niezależnie od posiadania stopnia niepełnosprawności lub jego braku:

- dostęp do edukacji na każdym szczeblu;
- możliwość samorealizacji dzięki pracy zawodowej;
- pełnienie różnych ról społecznych;
- postrzeganie siebie jako wartościowej jednostki, użytecznej;
- relacje z innymi ludźmi, w tym rodzinne, przyjacielskie;
- formy spędzania czasu wolnego

stanowią czynniki, które bezpośrednio przyczyniają się do poprawy odczuwalnego poziomu satysfakcji z życia.

Osoby niepełnosprawne uznaje się powszechnie za grupę wymagającą wsparcia, dlatego rozwiązywanie ich problemów oparte jest na koncepcji pomocy społecznej oraz działalności dobroczynnej. Takie podejście w dużej mierze ogranicza ich samodzielność, autonomię i podmiotowość (Szczupał 2003, s. 198). Prowadzi to w konsekwencji do niskiej oceny jakości życia, zarówno przez same osoby niepełnosprawne, jak i otoczenie (postrzeganie życia z niepełnosprawnością jako trudniejszego, gorszego, niepełnego). Osoby niepełnosprawne często są zmuszone rezygnować z różnych rodzajów działalności, poszukiwać spełnienia w dostępnych dla nich formach aktywności, nie zawsze zapewniających pełne zadowolenie.

### **Rehabilitacja zawodowa i doradztwo zawodowe jako działania na rzecz poprawy jakości życia osób z niepełnosprawnością**

Na poprawę jakości życia osób z niepełnosprawnością wpływ mają różne czynniki, co zostało krótko przedstawione w poprzednim podrozdziale, m.in. praca zawodowa czy też kontakty towarzyskie. Jakość

owego życia można i należy poprawiać, również poprzez rehabilitację zawodową i doradztwo.

„Rehabilitacja zawodowa osób niepełnosprawnych ma na celu przygotowanie osoby niepełnosprawnej do uzyskania zatrudnienia i wykonywania pracy. W ramach rehabilitacji zawodowej podejmowanych jest szereg działań, które mają na celu pomoc w powrocie osób niepełnosprawnych na rynek pracy” (Ustawa o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych, Dz.U. 1997 nr 123, poz. 776 z późn. zm.). Rehabilitacja zawodowa, której częścią jest uzyskanie wsparcia od doradcy zawodowego, w konsekwencji powinna doprowadzić do stanu normalności, który jest definiowany jako stan najbardziej zbliżony do życia osoby sprawnej w tym samym wieku co osoba niepełnosprawna, będącej członkiem danej społeczności. Polski model rehabilitacji zawodowej jest ujmowany w czterech podstawowych etapach:

1. Warsztaty terapii zajęciowej – uczestnicy przede wszystkim koncentrują się na nabyciu podstawowych umiejętności społecznych, niezbędnych w pracy.
2. Zakłady aktywności zawodowej – aktywizacja społeczna i zawodowa, nauka zawodu, nawyk pracy.
3. Zakłady pracy chronionej – zatrudnienie, rehabilitacja, przygotowanie do wkroczenia na otwarty rynek pracy.
4. Otwarty rynek pracy – zatrudnienie, rozwój zawodowy, kariera zawodowa (pozioma, pionowa).

Każdy z tych etapów jest niezwykle ważny i daje jednostce możliwość zdobycia nowych umiejętności, musi być jednak uzależniony od rodzaju i stopnia niepełnosprawności. Rehabilitacja zawodowa powinna być procesem bardzo zindywidualizowanym, dostosowanym do możliwości i ograniczeń każdej jednostki. Nie każda osoba niepełnosprawna jest zmuszona do pracy w zakładzie pracy chronionej czy też na stanowisku kompensującym określone braki. To osoby udzielające wsparcia w procesie rehabilitacji zawodowej powinny pomóc jej spojrzeć szerzej na swoją sytuację, niż przewidują to rozwiązania systemowe, najczęściej najprostsze, ale zdecydowanie obniżające jakość życia. „Według tradycyjnego lub medycznego modelu niepełnosprawności, dysfunkcja organizmu stanowi główną przyczynę problemów

tej grupy osób. W konsekwencji uwaga specjalistów ukierunkowana jest na indywidualny przypadek, gdzie nacisk zostaje położony na usprawnienie jednostki, nie zaś na zmianę procesów społecznych. Fakt niepełnosprawności staje się główną przyczyną odniesienia dla dostarczania wszelkich usług oraz świadczeń w rezultacie powodując medycyzację ludzi niepełnosprawnych” (Grodner 1987, s. 78), co nie sprzyja procesowi aktywizacji zawodowej. „Wykonywanie pracy zawodowej to proces bardzo złożony, wymagający od człowieka wielu cech, które warunkują wspólnie prawidłowy przebieg aktywności zawodowej” (Wolan-Nowakowska 2012, s. 76), dotyczy to jednak każdej jednostki bez względu na stan zdrowia.

Dla przebiegu, a przede wszystkim sukcesu rehabilitacji zawodowej, istotne jest środowisko, w którym ona przebiega. Jego różnorodność, wielość doświadczeń, zbliżenie do rzeczywistych warunków sprzyjają osiągnięciu szybszych i lepszych efektów. To zadanie stojące przed doradcą zawodowym, który podczas procesu doradczego powinien wraz z klientem znaleźć rozwiązanie, które będzie dawało szansę na poprawę sytuacji zawodowej, osiągnięcie satysfakcji, a nie podjęcie tylko (dla niektórych aż) pracy. Idea poradnictwa zawodowego dla osób niepełnosprawnych to wspieranie procesu wyrównywania szans na rynku pracy i integracji społecznej osób niepełnosprawnych, polegającej na włączaniu i zaakceptowaniu osób niepełnosprawnych jako równych i pełnoprawnych członków społeczeństwa, umożliwieniu im korzystania ze wszystkich dóbr kultury i cywilizacji danego społeczeństwa oraz przyczyniania się do ich tworzenia i pomnażania. Dla doradcy zawodowego praca z niepełnosprawnym klientem przebiega podobnie jak w przypadku klienta pełnosprawnego, a sukcesem jest znalezienie optymalnego rozwiązania. W tym celu podejmowane są następujące działania:

- przekazanie osobie z niepełnosprawnością informacji o zawodach ułatwiających jej samodzielne podjęcie optymalnej dla siebie decyzji zawodowej, a w szczególności: możliwości kształcenia zawodowego i szkolenia z uwzględnieniem rodzaju i stopnia uszkodzenia sprawności organizmu danej osoby, różnych zawodów i specjalności, stawianych przez nie wymagań fizycznych i psychicznych oraz wskazań i przeciwwskazań do ich

wykonywania, możliwości uzyskania zatrudnienia w danym zawodzie czy specjalności na lokalnym rynku pracy, przepisów regulujących sprawy rehabilitacji zawodowej i zatrudnienia osób z niepełnosprawnością;

- udzielenie porady zawodowej, w formie profesjonalnej opinii i sugestii, które pozwolą zainteresowanemu podjąć optymalną decyzję zawodową;
- przeprowadzenie badań – oceny zdolności do pracy umożliwiającej poznanie możliwości i ograniczeń zawodowych osoby z niepełnosprawnością;
- analiza i rozeznanie indywidualnych szans zawodowych danej osoby na lokalnym rynku pracy, własnej wiedzy i doświadczenia, dotyczącego problemów związanych z podejmowaniem przez osoby niepełnosprawne pracy zawodowej (Antosz 2009, s. 304–305);
- budowa indywidualnej ścieżki kariery zawodowej uwzględniającej zainteresowania, ograniczenia, stan zdrowia, wykształcenie;
- trening motywacyjny, trening z zakresu komunikacji interpersonalnej;
- zapoznanie z metodami poszukiwania zatrudnienia, autoprezentacji;
- opieka i wsparcie na każdym etapie poszukiwania zatrudnienia.

Rehabilitacja zawodowa, a w tym pomoc ze strony doradcy zawodowego, oddziałuje na jakość życia jednostki. Pozwala na poprawę funkcjonowania człowieka w środowisku pracy, w trakcie zmiany pracy, zbliża do normalnego funkcjonowania w stopniu jak najbardziej optymalnym. Istotne, aby osoba niepełnosprawna uwierzyła, że niepełnosprawność nie czyni jej gorszą od innych, a ciężką pracą nad swoim własnym rozwojem (nabyciem i rozwojem kwalifikacji, kompetencji cennych na rynku pracy) może odnieść taki sam sukces jak inni. To bowiem w przypadku wielu zawodów wiedza i kompetencje świadczą o jakości wykonywanej pracy, a nie stopień sprawności organizmu. Aktywność zawodową warunkują inne obszary aniżeli sprawność bądź niepełnosprawność jednostki, podobnie jak jakość życia.

## Otwarty rynek pracy dla osób niepełnosprawnych

Otwarty rynek pracy nie jest zarezerwowany tylko dla pełnosprawnych pracowników, podobnie jak każda inna sfera życia. Osoby z niepełnosprawnością mogą korzystać z pełni przysługujących im praw zagwarantowanych m.in. poprzez:

- Powszechną Deklarację Praw Człowieka;
- Międzynarodowy Pakt Praw Obywatelskich i Politycznych;
- Międzynarodowy Pakt Praw Gospodarczych, Społecznych i Kulturalnych;
- Ustawę z dnia 19.08.2011 r. o języku migowym i innych środkach komunikowania się;
- Kartę Praw Podstawowych Unii Europejskiej;
- Konwencję Organizacji Narodów Zjednoczonych o prawach osób niepełnosprawnych;
- Europejską Konwencję o Ochronie Praw Człowieka i Podstawowych Wolności;
- Uchwałę Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 7.12.2012 r. w sprawie przeciwdziałania wykluczeniu społecznemu osób niepełnosprawnych;
- Konwencję Organizacji Narodów Zjednoczonych o prawach osób niepełnosprawnych;
- Deklarację Praw Osób z Upośledzeniem Umysłowym.

Praca zawodowa to nie tylko obowiązek, to przywilej, z którego chcą i powinny korzystać osoby z niepełnosprawnością. Swobodny dostęp do niej nie wynika tylko z wymienionych praw i rozporządzeń, to naturalna potrzeba człowieka. Praca, szczególnie w czasach jej deficytu, stanowi nie tylko dobro niezwykle cenione przez jednostkę, lecz także spełnia ważniejsze funkcje niż jeszcze kilkanaście lat temu. Praca i wynikająca z niej przynależność do pracującej społeczności pozytywnie oddziałuje na poczucie psychiczne osób niepełnosprawnych. Praca jest ważnym elementem życia człowieka. Dzięki niej realizuje on swoje pasje, zaspokaja potrzeby materialne, ale przede wszystkim jest źródłem poczucia tożsamości jednostki (Bojarska 2008, s. 119). Obecnie człowiek rozwijający się w pracy zawodowej, robiący karierę, wspinający się po szczeblach w danej organizacji, jest ceniony w społeczeństwie

i postrzegany jako jednostka wartościowa, użyteczna. Dla osób z niepełnosprawnością to kolejny powód, aby próbować pokonać własne ograniczenia i podjąć pracę, nie czuć się gorszym członkiem społeczeństwa. Praca w życiu osób z ograniczoną sprawnością spełnia różnorakie role, zarówno przyczynia się do zaspokojenia potrzeb wyższego rzędu, jak i zapewnia byt materialny. Determinuje także kontakty społeczne, ich częstotliwość, jakość, dobrowolność.

Obecnie w naszym kraju dominuje zatrudnienie osób z niepełnosprawnością w warunkach pracy chronionej, co nie jest koniecznością w przypadku dużej części tych pracowników. Częściowo niskie zatrudnienie na otwartym rynku pracy osób z niepełnosprawnością jest uzależnione od posiadanego stopnia niepełnosprawności, tj. aktywność zawodowa jest mniejsza im większy jest stopień niepełnosprawności. Dla wielu osób w wieku produkcyjnym chroniony rynek pracy jest jedyną dostępną możliwością podjęcia pracy zawodowej i jego zupełna likwidacja byłaby błędem, ale zawsze powinien być traktowany jako ostateczne rozwiązanie. Bez względu na formę zatrudnienia osoba niepełnosprawna, dzięki pracy, nie ulega izolacji społecznej (Kukła 2009, s. 72), a to przyczynia się bezpośrednio do odczuwania i bycia z otoczeniem i w otoczeniu ludzi. Praca na otwartym rynku umożliwi prawidłowy przebieg procesu rehabilitacji zawodowej, przyczyniając się m.in. do:

- integracji społecznej, znacznie szerszej niż w przypadku pracy w zakładach pracy chronionej;
- szybkiego usamodzielnienia się osób z niepełnosprawnością, również dzięki nauce od współpracowników; chcą jak najlepiej funkcjonować, aby dorównać pełnosprawnym kolegom/koleżankom (pozytywny aspekt rywalizacji);
- szansy na awans społeczny, awans zawodowy, bycie „konkurencyjnym”;
- możliwości pracy na każdym stanowisku, w każdej dziedzinie gospodarki (pod warunkiem posiadania odpowiednich kwalifikacji).

Wszystkie te czynniki znacznie mogą poprawić odczucie satysfakcji z życia, nie tylko zawodowego, ale znacznie szerzej – każdej dziedziny życia człowieka.

Dlaczego pracodawcy nie chcą zatrudniać osób niepełnosprawnych, a tym samym poprawić ich funkcjonowania w społeczeństwie? Powody są zapewne uzależnione od wielu czynników, ale najważniejsze to:

- brak wiedzy o funkcjonowaniu osób niepełnosprawnych;
- strach przed wysokimi kosztami;
- pracodawcy wolą zatrudniać osoby niepełnosprawne tylko formalnie;
- brak doradztwa w zakresie regulacji prawnych.

Bariery i trudności w dostępie do otwartego rynku pracy stanowią nie tylko przeszkodę w znalezieniu odpowiedniego, satysfakcjonującego zatrudnienia, lecz także fałszują obraz funkcjonowania osób z niepełnosprawnością.

## Podsumowanie

Poprawa sytuacji oraz zwiększenie aktywności osób niepełnosprawnych na rynku pracy jest bezpośrednio związane z działaniami państwa adresowanymi zarówno do osób niepełnosprawnych, jak i pracodawców. Zmiana systemu zatrudniania osób niepełnosprawnych w kierunku większej integracji społecznej wskazuje, że wzrośnie rola otwartego rynku pracy dla osób niepełnosprawnych, a rynek chroniony będzie stanowił jedynie uzupełnienie tego systemu. Niewielki udział osób niepełnosprawnych w rynku pracy jest spowodowany w głównej mierze brakiem wiedzy o systemie wsparcia zatrudniania osób niepełnosprawnych. Korzyści związane z zatrudnieniem tych osób nie są w dostatecznym stopniu doceniane. „Żadna praca nie wymaga od jednostki pełnej sprawności intelektualnej i ruchowej. Dla osób z niepełną sprawnością rynek pracy ma do zaoferowania wiele stanowisk pracy. Należy tylko (a może aż) przygotować do nich jednostkę w toku edukacji” (Kukla 2009, s. 68) oraz procesu doradztwa edukacyjno-zawodowego. W obecnej rzeczywistości społecznej człowiek jest często oceniany na podstawie tego, jaki zawód wykonuje, gdzie pracuje, ile zarabia. Praca jednak nie jest jedynym czynnikiem determinującym wartość i użyteczność człowieka, dlatego też każda



jednostka może i powinna znaleźć obszar, w którym będzie się realizować i zaspokajać potrzeby.

## Literatura

- Antosz E. (2009). Poradnictwo zawodowe dla dorosłych na przykładzie działania Powiatowego Urzędu Pracy w Częstochowie. W: D. Kukła (red.), *Wielowymiarowość poradnictwa w życiu człowieka* (s. 291–318). Warszawa: Difin.
- Bojarska E. (2008). Praca zawodowa jako czynnik rehabilitacji osób niepełnoprawnych. W: D. Kukła, Ł. Bednarczyk (red.), *Edukacja – wsparcie – Praca w życiu osób niepełnosprawnych: wybrane aspekty* (s. 119–126). Warszawa: Seria Labor.
- Duda W., Kukła D., Zając M. (red.) (2014). *Elementy zarządzania karierą zawodową osób z niepełnosprawnością*. Częstochowa: Wydawnictwo AJD.
- Felce D. (1997). Defining and applying the concept of quality of life. *Journal of Intellectual Disability* (41), 126–135.
- Grodner M. (1987). Normalność w postępowaniu z osobami upośledzonymi umysłowo. *Problemy Rehabilitacji Zawodowej* (4).
- Kukła D. (2009). Poradnictwo edukacyjno-zawodowe dla osób niepełnosprawnych wyznacznikiem wykonywanej pracy. W: A. Szyszko-Bohusz (red.), *Edukacja praca prawo w życiu osób niepełnosprawnych* (s. 67–79). Tarnów: Małopolska Wyższa Szkoła Ekonomiczna.
- Rutkowski M. (2014). Niepełnosprawni wśród nas. *Nowe Horyzonty Edukacji* (4).
- Szczupał B. (2003). *Wykształcenie w systemie wartości młodzieży niepełnosprawnej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Wolan-Nowakowska M. (2012). Specyfika diagnozy w pracy doradcy zawodowego z osobami niepełnosprawnymi. W: E. Wojtasiak, M. Wolan-Nowakowska (red.), *Poradnictwo zawodowe w rehabilitacji osób niepełnosprawnych* (s. 62–76). Warszawa: Wydawnictwo APS.

# 13.

## WYBRANE FORMY KSZTAŁCENIA I AKTYWIZACJI ZAWODOWEJ STUDENTÓW Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ W STANACH ZJEDNOCZONYCH

### Wprowadzenie

Uzyskanie zatrudnienia na otwartym rynku pracy przez osoby z niepełnosprawnością wymaga od nich konkurencyjności z osobami pełnosprawnymi i jest ściśle zależne od posiadanego wykształcenia. Odpowiedni poziom kwalifikacji zawodowych stanowi podstawowe kryterium uzyskania zatrudnienia i jest warunkiem zaistnienia na konkurencyjnym rynku pracy, zaś edukacja – pierwszym, podstawowym i najważniejszym ogniwem rehabilitacji społecznej i zawodowej. Pomimo istnienia wielu barier, młodzież z niepełnosprawnością coraz częściej decyduje się na podjęcie studiów, mając świadomość wagi wykształcenia w powiązaniu z dostępem do rynku pracy. Szkoły wyższe coraz szerzej stosują metody indywidualnego podejścia do kształcenia osób z niepełnosprawnością, oferują też różnego rodzaju programy i formy wsparcia, dzięki czemu stale wzrasta liczba studentów z różnymi rodzajami niepełnosprawności (Wojtasiak 2012). Wraz ze wzrostem liczby studentów o różnym stopniu i rodzaju niepełnosprawności postępuje również proces dostosowywania warunków studiowania do ich możliwości (Cierpiałowska 2009; Szczupał 2012).

W Stanach Zjednoczonych planowe działania związane z edukacją osób z niepełnosprawnością na poziomie akademickim są uważane

za jeden z istotnych mechanizmów wyrównywania szans oraz podstawę rehabilitacji zawodowej. Integracyjny system kształcenia ma na celu zapewnienie osobom z niepełnosprawnością dostępu do studiów i pracy. Priorytetem jest ich pełne włączenie w społeczność uniwersytecką, a w końcowym rezultacie – w całe społeczeństwo, przy czym realne wyrównywanie szans nie wymaga tworzenia uprzywilejowanego statusu oraz specjalnych systemów ulg, a jedynie długofalowego programu przekształcającego uczelnię w środowisko przyjazne osobom z niepełnosprawnością (Williams, O'Leary 2001). Wyższe uczelnie należą do instytucji współtworzących system rehabilitacji zawodowej, stanowiąc ważne ogniwo tego systemu. Obecnie w szkołach wyższych organizowane są działania w formie pomocy socjalnej, doradztwa życiowego i rehabilitacyjnego, pomocy we wspieraniu zatrudnienia osób z niepełnosprawnością kończących szkoły wyższe.

## **Podstawy prawne edukacji osób z niepełnosprawnością w Stanach Zjednoczonych**

Kształcenie osób z niepełnosprawnością w Stanach Zjednoczonych opiera się na Ustawie o rehabilitacji z 1973 roku (*Federal Rehabilitation Act, Section 504*), w której stwierdzono, że żadna osoba z niepełnosprawnością nie może być wykluczona z uczestnictwa w społeczności. Ponadto osoba z niepełnosprawnością nie może być dyskryminowana w jakimkolwiek programie czy działaniu finansowanym z funduszy federalnych, a każdy stan jest zobowiązany do utworzenia agencji, która działałaby na rzecz chronienia praw osób z niepełnosprawnością (Allen 2005; Cornett, Daisey 2002; Domagała-Zyśk 2010). Jest to pierwszy dokument w Stanach Zjednoczonych, który zapewnia osobom z niepełnosprawnością równość szans, w tym również edukacyjnych.

Kolejnym ważnym dokumentem jest Ustawa o kształceniu osób niepełnosprawnych z 1975 roku (*Individuals with Disabilities Education Act*), (IDEA), która zapewnia dzieciom (osobom w wieku 3–21 lat) z niepełnosprawnością prawo do bezpłatnej i odpowiedniej dla nich edukacji. Ustawa ta została w roku 2004 zmieniona i nazwana Ustawą o poprawie możliwości edukacyjnych osób niepełnosprawnych (*Individuals with*

*Disabilities Education Improvement Act*, IDEA 2004). W dokumencie tym kładzie się duży nacisk na efektywność metod stosowanych w rehabilitacji, poszukiwanie sposobów pomocy oraz ich adaptacji. Metody powinny umożliwiać otrzymanie zatrudnienia, prowadzenie niezależnego życia i wykorzystanie w pełni wszystkich możliwości dziecka. Dla każdego dziecka z niepełnosprawnością powinien być przygotowany indywidualny program edukacji IEP (*Individual Education Plan*), realizowany również przy współudziale rodziców. Ponadto szkoła nie może odmówić stosowania określonego rodzaju terapii z tego tylko względu, że nie jest on dostępny w danym miejscu (Allen 2005; Cornett, Daisey 2002; Domagała-Zyśk 2010).

Ustawa o Niepełnosprawnych Amerykanach z 1990 roku (*Americans with Disabilities Act*, ADA) zabrania jakiegokolwiek dyskryminacji osoby ze względu na jej niepełnosprawność, w szczególności przyznawania takiej formy pomocy, usługi czy wsparcia, która nie jest równie efektywna w stwarzaniu możliwości rozwoju i nie daje gwarancji osiągnięcia takiego samego rezultatu, korzyści, poziomu osiągnięć, jaki jest dostępny osobom sprawnym. Zabrania także szkołom prywatnym stosowania praktyk dyskryminujących osoby ze względu na ich niepełnosprawność (tamże).

Wymienione akty prawne zapoczątkowały w Stanach Zjednoczonych dynamiczny rozwój szkolnictwa integracyjnego. Umożliwiły rewizję funkcjonowania szkolnictwa specjalnego i spowodowały wzrost świadomości osób z niepełnosprawnością w kwestii edukacji (Domagała-Zyśk 2010). Prawo powinno chronić przed dyskryminacją wszystkie osoby z niepełnosprawnością, także studentów z zagranicy. W celu egzekwowania tego prawa nie tylko szkoły i uniwersytety, lecz także przedsiębiorstwa, transport, agencje rządowe i inne organizacje muszą zapewnić równy dostęp wszystkim członkom społeczności. Wymienione akty prawne stanowią ramy działania dla instytucji kształcących osoby z niepełnosprawnością. Są także podstawą dla samych osób z niepełnosprawnością do ubiegania się o dane świadczenia oraz wysuwania żądań prawnych i domagania się odszkodowań w sytuacji, gdy instytucje edukacyjne nie wywiązują się ze swoich obowiązków (Jones 2006).

Każda uczelnia musi być fizycznie (bez barier architektonicznych) dostępna dla osób z niepełnosprawnością. Uczelnia powinna zapewnić

kształcenie za pomocą zmodyfikowanych urządzeń oraz pomocy naukowych dostępnych w alternatywnych formatach. Powinna także zapewnić dodatkową, dostosowaną indywidualnie pomoc, np. poradnictwo i wsparcie w rozwiązywaniu problemów, tłumaczy języka migowego, usługi w zakresie sporządzania notatek (*note-taking*), specjalistyczne tłumaczenia dla osób głuchoniewidomych, pomoc asystentów podczas ćwiczeń, indywidualny tok studiów, dodatkowy czas na testy i zadania, udzielanie wsparcia finansowego (stypendia, zasiłki), usługi transportowe i pomoc mieszkaniową. Istotne jest, że korzystanie z pomocy dostępnej na uczelniach dla osób z niepełnosprawnością zawsze jest osobistym wyborem każdej osoby ([www.ahead.org](http://www.ahead.org)). Dzięki wprowadzaniu zasad integracyjnego systemu kształcenia systematycznie wzrasta liczba młodzieży z niepełnosprawnością decydującej się na podjęcie studiów.

## **Kształcenie studentów z niepełnosprawnością w wybranych uczelniach w Stanach Zjednoczonych**

Poszczególne uczelnie w USA różnią się pod względem zakresu realizowanych świadczeń na rzecz studentów z niepełnosprawnością, opracowują indywidualne programy doskonalenia zawodowego, zapewniają wsparcie merytoryczne i organizacyjne.

Przykładem takiej działalności jest Uniwersytet Gallaudeta (Gallaudet University), w którym kształcą się około 1800 niesłyszących studentów kierunków: edukacja, tłumaczenia, audiologia, psychologia, lingwistyka, praca socjalna, administracja, historia społeczności głuchych; 89% absolwentów odnajduje się na rynku pracy. Celem uczelni jest wszechstronne kształcenie osób niesłyszących, które będą później w swoich środowiskach wspierać inne osoby niesłyszące. Oficjalnym językiem uniwersytetu jest migowy (ASL). Wsparcie dla studentów niesłyszących obejmuje m.in. tłumaczenia na język migowy oraz z języka migowego, transliteracje, tłumaczenie z wykorzystaniem *Cued Speech*, wykorzystywanie wielu technologicznych ułatwień. Spośród absolwentów Uniwersytetu aż 89% odnajduje się na otwartym rynku pracy ([www.gallaudet.edu](http://www.gallaudet.edu)).

Inną uczelnią wspierającą i kształcącą osoby niesłyszące jest Narodowy Instytut Technologiczny dla Niesłyszących (The National Technical Institute for the Deaf, NDT). Jest to jeden z siedmiu kolegiów tworzących Rochester Institute of Technology. Jego celem jest przygotowywanie do życia i pracy w społeczeństwie globalnym osób niesłyszących oraz stworzenie możliwości realizowania idei edukacji ustawicznej. Instytut kształci około 1100 studentów na następujących kierunkach: technologie księgowania, biurowe oraz komputerowe, biznes, grafika komputerowa, optyka. Wszyscy wykładowcy posługują się językiem migowym, stosują różne formy wsparcia edukacyjnego, m.in. usługi tłumaczy, tutorów, korzystanie z osoby robiącej dla studenta niesłyszącego notatki (*note-taker*). Poziom zatrudnienia wśród absolwentów Instytutu NDT jest bardzo wysoki i wynosi aż 95%. Jest to zatrudnienie w biznesie, przemyśle, w sektorze pozarządowym, w edukacji (DeCaro 2005; Domagała-Zyśk 2010; [www.rit.edu](http://www.rit.edu)).

Znaczne wsparcie otrzymują również studenci Massachusetts Institute of Technology. Szczegółowe informacje dotyczące oferowanej pomocy i doradztwa zawodowego studenci mogą znaleźć na stronie internetowej <http://web.mit.edu/uaap/sds/students/index.html>. (MIT *Student Disabilities Services Student*). Uczelnia kształci studentów z zaburzeniami psychicznymi, z niepełnosprawnością ruchową, z trudnościami w uczeniu się (dysleksja, dysgrafia).

Uczelnią wspierającą proces edukacji i równocześnie rehabilitacji społeczno-zawodowej, stwarzającą równe szanse dla wszystkich studentów, w tym również z niepełnosprawnością, jest Vanderbilt University w Nashville (<http://admissions.vanderbilt.edu/students-with-disabilities.php>). Uniwersytet kształci studentów z niepełnosprawnością ruchową, studentów niewidomych, niesłyszących, na kierunkach: biologia, chemia, fizyka, ekonomia, matematyka, nauczanie języków obcych. Podczas zajęć wykorzystywane są współczesne technologie komputerowe pozwalające także na zastosowanie urządzenia typu *speech to text reporter*, które zamienia w pismo kierowane do niego wypowiedzi (np. systemy Palantype i Stenograph). System *Liberated Learning* – Uwolnione (wyzwolone) nauczanie – to zautomatyzowany system, umożliwiający wyświetlanie na ekranie słów wykładowcy w czasie rzeczywistym oraz zapis notatek tekstowych i multimedialnych dostępnych po zakończeniu zajęć (po

usunięciu ewentualnych błędów w rozpoznawaniu mowy). Narzędzie to skierowane jest do studentów niesłyszących, z niepełnosprawnością ruchową, z trudnościami w nauce i jest również wykorzystywane na wielu innych uczelniach w USA, np.: Massachusetts Institute of Technology, Messiah College, Purdue University, University of Massachusetts, Boston, Landmark College ([www.liberatedlearning.com](http://www.liberatedlearning.com)).

Centrum Pomocy Osobom z Niepełnosprawnością w Michigan (State University) pomaga osobom z uszkodzeniem wzroku (studentom i pracownikom) w uzyskaniu maksymalnej możliwej niezależności oraz samowystarczalności. Umożliwia stałą dostępność specjalistów ds. niepełnosprawności w celu konsultacji i koordynacji programów nauczania oraz organizowania pomocy. Przygotowuje podręczniki i inne media dostępne w formatach alternatywnych, dostosowane do możliwości studentów z dysfunkcją narządu wzroku, słuchu, studentów z zaburzeniami ze spektrum autyzmu, z niepełnosprawnością ruchową i chorobami przewlekłymi. Szczególną uwagę zwraca na dostępność obiektów pod względem architektonicznym. Przygotowuje również specjalne udogodnienia przy korzystaniu ze zwierząt-przewodników, a także udziela pomocy finansowej i pomaga w uzyskaniu zatrudnienia ([www.rcpd.msu.edu](http://www.rcpd.msu.edu)). Przykładem otrzymywanego wsparcia przez studentów niewidomych na Uniwersytecie Michigan jest korzystanie przez studentkę pedagogiki specjalnej Monę Ramouni z pomocy kuczka-przewodnika. Kucyk wskazuje przeszkody na drodze, pomaga przy wsiadaniu i wysiadaniu z autobusu, podnosi i podaje przedmioty ([www.telegraph.co.uk/news/worldnews/northamerica/usa/8133858/Blind-student-uses-guide-pony.html](http://www.telegraph.co.uk/news/worldnews/northamerica/usa/8133858/Blind-student-uses-guide-pony.html)).

Innym ważnym przykładem wsparcia studentów z niepełnosprawnością jest Program PACE (*Professional Assistant Center for Education* – Centrum Wspierania Edukacji Zawodowej). Program ten został utworzony w 1986 roku przy National-Louis University, amerykańskiej uczelni istniejącej od 1886 roku (Black 2000). Przez wiele lat miał swoją siedzibę w Evanston w stanie Illinois, w roku 2006 został przeniesiony do pobliskiego ośrodka akademickiego w Skokie. PACE – *Professional Assistant Center for Education*, czyli Centrum Wspierania Edukacji Zawodowej, jest dwuletnim, płatnym, nie dającym tytułu, ale certyfikowanym programem dla młodych dorosłych (*young adults*)

z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, osób z zespołem Downa, Williamsa, z zaburzeniami ze spektrum autyzmu, z zaburzeniami psychicznymi i problemami w uczeniu się, kształcącym w wielu aspektach niezależnego życia. Określany jako droga rozwoju, szans i niezależności (Rapisarda 2002), Program PACE oferuje kompleksowe usługi w dziedzinie kształcenia osób o specjalnych potrzebach edukacyjnych: umożliwiał kontynuację edukacji w środowisku odpowiednim do ich wieku oraz poznanie umiejętności koniecznych do rozpoczęcia niezależnego życia i uzyskania zatrudnienia w otwartej społeczności. Według filozofii Programu PACE, w dużym stopniu opartej na pracach dr Nicholasa Hobbsa (1915–1983) z George Peabody College (obecnie część Uniwersytetu Vanderbilta), do osiągnięcia prawdziwego sukcesu w życiu nie wystarczy sama praca – konieczne są także takie zdolności, jak umiejętności organizacyjne, zainteresowania, uspołecznienie oraz odpowiednie wykorzystanie czasu wolnego.

Każdego roku przyjmowana jest do Programu PACE nowa grupa około 20–25 osób, spełniających określone kryteria: wiek od 18 do 30 lat oraz ukończona szkoła średnia; określone problemy z uczeniem się (trudności w poznawaniu, rozumieniu i przetwarzaniu informacji); zainteresowanie pracą, emocjonalna stabilność oraz zdolność do współpracy w grupie i aktywnego uczestnictwa w działaniach Programu (Szczupał 2006). Uczestnicy Programu PACE mieszkają w kampusie uniwersyteckim, wraz z nimi mieszka także kilku studentów Uniwersytetu oraz dwaj etatowi pracownicy Programu, udzielający pomocy w planowaniu zadań i przy rozwiązywaniu problemów. Uczestnicy Programu mają dostęp do wszystkich uniwersyteckich udogodnień – laboratoriów, pracowni komputerowych, obiektów sportowych i rekreacyjnych, stołówki, usług finansowych i medycznych, biblioteki, teatru i innych.

Program PACE łączy nauczanie (zarówno grupowe, jak i indywidualne) z aktywnością we wszystkich obszarach życia słuchaczy, zawierając w sobie takie komponenty, jak: przygotowanie kariery, nauka, umiejętności życiowe, socjalizacja (PACE: [www.nl.edu/pace/](http://www.nl.edu/pace/)). Nauczanie w czterech wymienionych obszarach jest traktowane jako najważniejsze narzędzie kompleksowego wspierania rozwoju i zdobywania wiedzy – przy założeniu, że najlepsze efekty osiąga się, łącząc ściśle proces



nauczania z działaniem, wyznaczaniem celów i realizowaniem pragnień (Field, Hoffman 2002). Każdy dzień słuchaczy Programu PACE jest wypełniony zajęciami: trzy dni w tygodniu trwa szkolenie w ramach stażu wewnętrznego, dwa dni w tygodniu są poświęcone na naukę, zaś wieczory oraz weekendy przeznaczone są na rozrywkę i aktywność czasu wolnego. Program zapewnia słuchaczom zajęcia przygotowujące ich do zadań czekających w dorosłym świecie. Na zakończenie dwuletniego Programu PACE jego absolwenci otrzymują świadectwa ukończenia Programu oraz do dwunastu zaświadczeń o przyswojonych umiejętnościach. Sukces, jaki osiągają osoby z niepełnosprawnością dowodzi, że kształtowanie zdolności do samostanowienia wymaga tworzenia sytuacji, dzięki którym osoba z niepełnosprawnością będzie mogła sprawdzić w praktyce nabyte kompetencje kształtowania rzeczywistości (Trochimiak 2010).

Niepełnosprawność stanowi naturalną część ludzkiego doświadczenia i nie pomniejsza praw tych osób do: niezależnego życia w społeczeństwie, samostanowienia o swoim losie, dokonywania wyborów, wykonywania zawodu oraz pełnej inkluzji. Niepełnosprawność jest jedynie jakąś częścią człowieka, nie określając go definitywnie – dysponuje on bowiem także całym profilem osobistych zdolności i możliwości.

## **Ważniejsze organizacje wspierające osoby z niepełnosprawnością w dziedzinie edukacji i zatrudnienia w Stanach Zjednoczonych**

Edukacja na poziomie wyższym jest niezbędna do wyrównywania szans życiowych osób z niepełnosprawnością. Umiejętności i wiedza wyniesione z uczelni wyższej są podstawą do wykonywania samodzielnej pracy i pełnienia wielu funkcji zawodowych. W Stanach Zjednoczonych dużą rolę w dziedzinie edukacji i poszukiwania zatrudnienia pełnią organizacje wspierające osoby z niepełnosprawnością.

*HEATH Resource Center at the National Youth Transitions Center* rozpowszechnia informacje o dostępnym wsparciu, usługach edukacyjnych oraz możliwościach kształcenia osób z niepełnosprawnością w amerykańskich uczelniach, szkołach zawodowych, technicznych i innych

podmiotach szkolenia policealnego; pomaga wybrać uczelnię/program zawodowy ([www.heath.gwu.edu](http://www.heath.gwu.edu)).

*Mobility International USA (MIUSA)* to organizacja non-profit o zasięgu międzynarodowym, wspomagająca osoby z niepełnosprawnością dowolnego typu. Misją MIUSA jest budowa sprawiedliwej, dostępnej i integracyjnej wspólnoty, w której zawsze prawa każdego człowieka oraz potencjał osób z niepełnosprawnością są przestrzegane i szanowane ([www.miusa.org](http://www.miusa.org)).

*Job Accommodation Network (JAN)* (Sieć Wspierania Zatrudnienia) świadczy bezpłatne usługi doradztwa w celu zwiększenia zatrudnienia osób z niepełnosprawnością poprzez: indywidualne rozwiązania organizacji stanowisk pracy, udzielanie pomocy prawnej w zakresie przepisów oraz promocję samozatrudnienia (<http://askjan.org>).

*Association on Higher Education And Disability (AHEAD)* jest międzynarodową organizacją aktywnie wspierającą studentów z niepełnosprawnością we wszystkich obszarach szkolnictwa wyższego. Organizuje również szkolenia, warsztaty i konferencje dla nauczycieli pracujących ze studentami z niepełnosprawnością (<http://www.ahead.org>).

Wymienione organizacje pełnią ważną rolę w rehabilitacji społeczno-zawodowej. Ukazują, że edukacja na poziomie akademickim jest płaszczyzną kształtowania autonomii osób z niepełnosprawnością, wpływającej w istotny sposób na ich poczucie jakości życia.

## Podsumowanie

System kształcenia, dostosowywany do zmian na rynku pracy, musi umożliwiać osobom z niepełnosprawnością wyrównanie ich szans życiowych. Należy jednak zadbać, by studia, poza spełnianiem istotnych funkcji autotelicznych, podwyższaniem statusu i stwarzaniem szans kontaktów społecznych, pozwalały także na uzyskanie zatrudnienia w wybranym świadomie zawodzie, zgodnym z predyspozycjami i możliwościami danej osoby. Pełniąc funkcje użyteczne, studia stają się drogą do samodzielności; aktywność zawodowa osób z niepełnosprawnością prowadzi – poprzez pracę – do integracji społecznej, niezależności ekonomicznej oraz osobistej, awansu

społecznego i zawodowego, jest także istotnym aspektem szeroko pojętej rehabilitacji.

## Literatura

- Allen T. (2005). Gallaudet University and Higher Education Opportunities for Deaf Students in United States, Possibilities of Future Cooperation. W: J. Janakova (red.), *Teaching English to Deaf and Hard-of-Hearing Students at Secondary and Tertiary Levels of Education*. Proceedings 2000 of the First Prague International Teacher Training Seminar, Prague, 31–38.
- Black L. (2002). A future made possible for the learning-disabled. *Chicago Tribune* 2002, May 12.
- Cierpiałowska T. (2009). *Studenci z niepełnosprawnością. Problemy funkcjonowania edukacyjnego i psychospołecznego*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.
- Cornett R.O., Daisey M.E. (2002). *The Cued Speech Resource Book for Parents of Deaf Children*. Cleveland, Ohio.
- Domagała-Zyśk E. (2010). Kształcenie studentów z uszkodzeniami słuchu w Stanach Zjednoczonych. W: S. Byra, M. Parchomiuk (red.), *Student niepełnosprawny. Wybrane konteksty* (s. 169–178). Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Field S., Hoffman A. (2002). Lessons learned from implementing the steps to self-determination curriculum. *Remedial and Special Education*, 2(23), 90–98.
- Jones M. (2006). Teaching self-determination: empowered teachers, empowered students. *Teaching Exceptional Children*, 1(39), 12–17.
- Szczupał B. (2006). Program PACE jako jedna z form rehabilitacji społecznej i zawodowej osób z niepełnosprawnością intelektualną. W: J. Głodkowska, A. Giryński (red.), *Rehabilitacja społeczna i zawodowa osób z niepełnosprawnością intelektualną – od bierności do aktywności* (s. 63–72). Kraków: Wydawnictwo Naukowe „Akapit”.
- Szczupał B. (2012). Możliwości i ograniczenia w zdobyciu wykształcenia przez studentów z niepełnosprawnością na przykładzie Akademii Pedagogiki Specjalnej w Warszawie. W: K. Kutek-Skłądek (red.),

*Student z niepełnosprawnością w środowisku akademickim* (s. 47–63). Kraków: Wydawnictwo św. Stanisława BM Archidiecezji Krakowskiej.

- Trochimiak B. (2010). Proces nauczania i uczenia się w sytuacjach trudności dydaktycznych. W: J. Głodkowska (red.), *Dydaktyka specjalna* (s. 172–184). Warszawa: Wydawnictwo APS.
- Williams J.M., O’Leary E. (2001). What we’ve learned and where we go from here. *Career Development for Exceptional Individuals*, 24, 51–71.
- Wojtasiak E. (2012). Rehabilitacja procesem kompleksowego przystosowania osób z niepełnosprawnością do życia społeczno-zawodowego. W: E. Wojtasiak, M. Wolan-Nowakowska (red.), *Poradnictwo zawodowe w rehabilitacji osób niepełnosprawnych* (s. 15–29). Warszawa: Wydawnictwo APS.
- Wolan-Nowakowska M. (2005). Możliwości rozwoju zawodowego młodzieży niepełnosprawnej. W: B. Szczupał (red.), *Młodzież niepełnosprawna – szanse i zagrożenia w aktualnej rzeczywistości społecznej* (s. 171–176). Kraków: Wydawnictwo Naukowe „Akapit”.

### **Źródła internetowe**

- Association on Higher Education And Disability AHEAD – [www.ahead.org](http://www.ahead.org) [dostęp: 02.08.2015].
- Blind student uses ‘guide pony’ – [www.telegraph.co.uk/news/world-news/northamerica/usa/8133858/Blind-student-uses-guide-pony.html](http://www.telegraph.co.uk/news/world-news/northamerica/usa/8133858/Blind-student-uses-guide-pony.html) [dostęp: 02.08.2015].
- Gallaudet University – [www.gallaudet.edu](http://www.gallaudet.edu) [dostęp: 02.08.2015].
- HEATH Resource Center at the National Youth Transitions Center – [www.heath.gwu.edu](http://www.heath.gwu.edu) [dostęp: 02.08.2015].
- Job Accommodation Network (JAN) – [www.askjan.org](http://www.askjan.org) [dostęp: 02.08.2015].
- Massachusetts Institute of Technology – Students Disabilities Services <http://web.mit.edu/uaap/sds/students/index.html> [dostęp: 02.08.2015].
- Michigan State University – Resource Center for Persons with Disabilities – [www.rcpd.msu.edu](http://www.rcpd.msu.edu) [dostęp: 02.08.2015].
- Mobility International USA (MIUSA) – [www.miusa.org](http://www.miusa.org) [dostęp: 02.08.2015].

PACE – Professional Assistant Center for Education – [www.nl.edu/pace](http://www.nl.edu/pace)  
[dostęp: 02.08.2015].

Rochester Institute of Technology – [www.rit.edu](http://www.rit.edu) [dostęp: 02.08.2015].

Vanderbilt University <http://admissions.vanderbilt.edu/students-with-disabilities.php> [dostęp: 02.08.2015].

# 14.

## **INDYWIDUALIZACJA W PROCESIE REHABILITACJI ZAWODOWEJ JAKO KLUCZOWY ELEMENT SKUTECZNEGO DOPASOWANIA STANOWISKA PRACY DO MOŻLIWOŚCI OSOBY Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ\***

### **Praca jako wartość w życiu osoby z niepełnosprawnością**

Proces rozwoju zawodowego dotyczy wszystkich osób, zarówno osób sprawnych, jak i osób z niepełnosprawnością. Bez względu na okres wystąpienia niepełnosprawności, czy jest to dysfunkcja, która pojawiła się od urodzenia czy w późniejszym okresie życia, rozwój zawodowy jest procesem, który towarzyszy każdej osobie na etapie dzieciństwa, dorastania oraz dorosłości. Dla dzieci podstawową formą aktywności jest zabawa, dla młodzieży nauka, natomiast dla dorosłego człowieka praca. Poprzez zabawę i naukę dzieci oraz młodzież przygotowują się do pełnienia ról zawodowych w dorosłym życiu, nie tylko zdobywają wiedzę ogólną, kształtują umiejętności oraz uczą się zawodu, lecz także rozwijają cechy charakteru przydatne w środowisku pracy. Aktywność zawodowa zazwyczaj pojawia się jako bezpośrednia forma działania

---

\* Tekst został opracowany w ramach realizacji projektu Trener jako sposób na zwiększenie zatrudnienia osób niepełnosprawnych. Projekt współfinansowany ze środków Unii Europejskiej w ramach EFS.

w okresie dorosłości, natomiast praca jako element życia i konstrukt psychiczny pojawia się znacznie wcześniej. Tak jak praca kształtuje jakość życia każdego człowieka, tak brak pracy determinuje obniżony poziom funkcjonowania psychicznego, społecznego oraz egzystencji nie tylko osoby z niepełnosprawnością, lecz także całej rodziny.

W tym miejscu należy podkreślić szczególne znaczenie, jakie praca oraz aktywność zawodowa pełnią w życiu osób z niepełnosprawnością. W okresie dorosłości każdy człowiek dąży ku rozwijaniu siebie poprzez realizację zadań rozwojowych, które przede wszystkim związane są z funkcjonowaniem w dwóch środowiskach: środowisku rodziny i środowisku pracy. Praca jest jedną z najważniejszych wartości dla osób z niepełnosprawnością. Aktywność zawodowa jest szansą na rozwijanie relacji interpersonalnych oraz spostrzeganie siebie w kategoriach wykraczających poza niepełnosprawność. Praca dla osób z niepełnosprawnością pełni zasadniczo następujące funkcje:

- rehabilitacyjną (wpływa pozytywnie na kształtowanie samodzielności i niezależności życiowej, rozwój umiejętności życiowych);
- dochodową (daje możliwość zaspokajania podstawowych potrzeb egzystencjalnych);
- socjalizacyjną (zaspokaja potrzebę przynależności do określonej grupy, daje możliwość budowania poczucia tożsamości, pozwala na kształtowanie relacji interpersonalnych);
- samorealizacyjną (praca jest źródłem budowania poczucia podmiotowości, sprawczości, rozwijania talentów, poszerzania możliwości oraz ustawicznego rozwoju osobistego potencjału osoby).

Rodzaj i zakres niepełnosprawności bezpośrednio wyznaczają ograniczenia i możliwości zawodowe osoby. W wielu przypadkach uczeń o ograniczonej sprawności nie jest zdolny samodzielnie, w sposób świadomy i trafny ocenić własnych możliwości zawodowych oraz szans na rynku pracy. Również samodzielne poruszanie się po rynku pracy wymaga szeregu kompetencji, których nie posiada wiele osób poszukujących pracy zarówno pełnosprawnych, jak i osób o ograniczonej sprawności. Jednakże w przypadku osób z niepełnosprawnością, im bardziej widoczna niepełnosprawność oraz im więcej występuje ograniczeń psychofizycznych związanych z wykonywaniem

pracy, tym mniejsze szanse na samodzielne znalezienie zatrudnienia. W związku z tym kluczowe znaczenie w aktywizacji zawodowej młodzieży oraz dorosłych osób z niepełnosprawnością ma wsparcie specjalistów: nauczycieli, wychowawców, doradców zawodowych oraz pośredników pracy.

## Założenia procesu rehabilitacji zawodowej

Analiza znaczenia rehabilitacji wskazuje na pochodzenie pojęcia od słowa łacińskiego *habilitas*, które oznacza przydatność, zdolność, oraz przedrostka *re* – na nowo (Ossowski 1999). Pojęcie rehabilitacji wiąże się zatem z procesem odzyskiwania utraconych sprawności, zdolności, przywrócenia osobie z niepełnosprawnością w możliwie maksymalnym stopniu sprawności fizycznej, psychicznej, społecznej i zawodowej (Zabłocki 1995). Zasadniczym celem procesu kompleksowej rehabilitacji jest uzyskanie przez osobę z niepełnosprawnością maksymalnego poziomu niezależności i samodzielności w odniesieniu do możliwości psychofizycznych osoby. Według twórcy polskiej szkoły rehabilitacji Aleksandra Hulka (1969) rehabilitacja jest procesem polegającym na rozwijaniu u osoby trwale poszkodowanej na zdrowiu maksymalnych zdolności do samodzielnego życia i pracy zawodowej, które umożliwiają włączenie w czynne życie społeczne. Założeniem procesu rehabilitacji jest osiągnięcie przez osobę z niepełnosprawnością optymalnego poziomu funkcjonowania, jakości życia i integracji społecznej.

Polski model rehabilitacji zawodowej, przyjęty już w latach 70. XX wieku, wskazywał na znaczenie następujących cech procesu rehabilitacji:

- powszechność (dostępność);
- wczesność (uczestnictwo w procesie rehabilitacji możliwie od momentu jej powstania);
- ciągłość (proces rehabilitacji przebiega od powstania niepełnosprawności aż do pełnego usamodzielnienia się życiowego i pracy);
- kompleksowość (uwzględnienie wszystkich aspektów rehabilitacji) (Dega 1974).



Kompleksowość procesu rehabilitacji wiąże się z dążeniem do zaspokajania wszystkich potrzeb osoby z niepełnosprawnością, w związku z czym wyróżniamy rehabilitację medyczną, psychologiczną, społeczną oraz zawodową. Celem rehabilitacji zawodowej jest przygotowanie osoby z niepełnosprawnością do pracy oraz zapewnienie zatrudnienia zgodnie z jej możliwościami psychofizycznymi oraz kwalifikacjami zawodowymi (Majewski, Szczepankowska 1999, s. 23).

U podstaw procesu rehabilitacji zawodowej leżą następujące założenia:

1. Każda osoba z niepełnosprawnością pomimo ograniczeń w funkcjonowaniu zachowuje określone sprawności i dyspozycje, które po ich zidentyfikowaniu, ukierunkowaniu i usprawnieniu stają się podstawą umożliwiającą podjęcie szkolenia zawodowego, a później pracy zawodowej.
2. Żadna praca nie wymaga od osoby, która ją wykonuje, zaangażowania wszystkich sprawności, zarówno fizycznych, psychicznych (w tym intelektualnych i innych), jak i społecznych (Zabłocki 1995, s. 25).

W procesie rehabilitacji zawodowej wyodrębnia się zasadniczo trzy etapy:

- poradnictwo zawodowe;
- kształcenie zawodowe;
- zatrudnienie.

Zasada indywidualizacji w procesie rehabilitacji zawodowej oznacza, że zakres podejmowanych działań oraz czas ich trwania na każdym etapie ściśle związany jest z potrzebami osoby z niepełnosprawnością oraz specyfiką sytuacji, w jakiej się znajduje. Każda osoba jest niepowtarzalną jednostką, z własnymi potrzebami, przekonaniem, możliwościami psychofizycznymi oraz preferencjami i zainteresowaniami zawodowymi. Podejście indywidualne do osoby z niepełnosprawnością rozpoczyna się na pierwszym etapie procesu rehabilitacji zawodowej, który obejmuje poradnictwo zawodowe. Od prawidłowego przeprowadzenia procesu poradnictwa zawodowego zależy powodzenie kolejnych etapów rehabilitacji zawodowej. W przypadku wielu osób z niepełnosprawnością konsekwencją braku możliwości skorzystania z porady zawodowej jest bierność zawodowa (Majewski 2011).

Celem przygotowania do pracy osoby z niepełnosprawnością jest wyposażenie w wiedzę teoretyczną oraz umiejętności praktyczne niezbędne do wykonywania zadań w określonym zawodzie. Bardzo ważnym elementem procesu rehabilitacji zawodowej jest dobór odpowiedniego środowiska pracy oraz stanowiska pracy, które musi odpowiadać psychofizycznym sprawnościom osoby z niepełnosprawnością. W procesie rehabilitacji zawodowej stawiamy dwa zasadnicze pytania:

- *Jaki zakres aktywności zawodowych może wykonać osoba niepełnosprawna?*
- *Jakie warunki powinny być stworzone, żeby proces zakończył się sukcesem?*

W przypadku osób z niepełnosprawnością, które mają szczególne trudności nie tylko z określeniem własnych możliwości zawodowych, lecz także doświadczają problemów ze znalezieniem i utrzymaniem zatrudnienia, szansą na aktywizację zawodową jest zatrudnienie wspomaganego. Proces zatrudnienia wspomaganego jest formą rehabilitacji zawodowej, która umożliwi w pełnym zakresie indywidualizację wsparcia osoby z niepełnosprawnością w aktywizacji zawodowej na etapie poradnictwa zawodowego, kształcenia zawodowego, zatrudnienia oraz utrzymania pracy zawodowej. Indywidualizacja jest wpisana w podstawowe założenia, wartości i zasady zatrudnienia wspomaganego: indywidualne podejście, szacunek, samostanowienie, świadomy wybór, upodmiotowienie, poufność, elastyczność i dostępność (PFON, 2013).

## **Poradnictwo zawodowe dla osób z niepełnosprawnością**

Osoby z niepełnosprawnością mając specyficzne ograniczenia i możliwości zawodowe, posiadają zróżnicowane potrzeby w zakresie aktywizacji zawodowej. Indywidualizacja na etapie prowadzenia poradnictwa zawodowego daje szansę na ocenę konsekwencji niepełnosprawności w sferze życia codziennego, edukacji oraz w odniesieniu do pracy zawodowej osoby o ograniczonej sprawności (Ostrowska, Szczepankowska 1999). W procesie poradnictwa zawodowego doradca ocenia zdolności do pracy osoby z niepełnosprawnością oraz wraz z klientem/

uczniem ustala ścieżkę rozwoju zawodowego. Zasadniczym celem procesu poradnictwa zawodowego jest wsparcie osoby z niepełnosprawnością w podjęciu świadomej i trafnej decyzji o wyborze obszaru realizacji kariery zawodowej.

W zależności od etapu życia oraz sytuacji osoby z niepełnosprawnością decyzje mogą dotyczyć:

- wyboru zawodu/ czynności zawodowych, stanowiska pracy;
- decyzji o kształceniu zawodowym w szkolnych lub pozaszkolnych formach kształcenia;
- decyzji o formie zatrudnienia (otwarty/chroniony rynek pracy).

Rzetelna porada zawodowa skierowana do osoby z niepełnosprawnością powinna opierać się na szczegółowym procesie oceny jej aktualnych i potencjalnych możliwości, tak aby realnie określić profil zawodowy osoby. W procesie zatrudnienia wspomaganego podkreśla się znaczenie stosowania na tym etapie podejścia skoncentrowanego na osobie (PFON 2013). Potencjał zawodowy można określić wyodrębniając następujące kategorie zmiennych:

- wiek,
- płeć,
- stan zdrowia,
- konstytucja fizyczna: siła i sprawność fizyczna,
- zdolności i uzdolnienia, które są podstawą do kształtowania konkretnych umiejętności zawodowych,
- zainteresowania zawodowe,
- kompetencje zawodowe: poziom wiedzy i umiejętności,
- kwalifikacje zawodowe (kompetencje formalne),
- cechy osobowości i motywacja do pracy (Wolan-Nowakowska 2009).

Badania dotyczące problematyki rozwoju zawodowego młodzieży z niepełnosprawnością jednoznacznie wskazują, że zasadniczą trudnością wielu osób o ograniczonej sprawności jest nieadekwatny obraz własnej osoby. Brak zdolności do realnej oceny własnych ograniczeń i możliwości zawodowych stanowi istotną barierę w procesie aktywizacji zawodowej osób z niepełnosprawnością. Osoby te deklarują chęć korzystania z profesjonalnego wsparcia w zakresie planowania kariery edukacyjno-zawodowej, szczególnie w odniesieniu do indywidualnego

wsparcia doradcy zawodowego. Wyniki badań na poziomie istotnym statystycznie pokazują niższy poziom informacji edukacyjno-zawodowej uczniów z niepełnosprawnością, w porównaniu z pełnosprawnymi rówieśnikami (por. Wolan-Nowakowska 2013).

Odnosząc zasadę kompleksowej rehabilitacji do procesu poradnictwa zawodowego, należy podkreślić konieczność dostępności specjalistycznego wsparcia dla wszystkich osób z niepełnosprawnością. Kolejne zasady to wczesność oraz ciągłość procesu rehabilitacji. Zasady te pełnią również kluczową rolę w procesie poradnictwa zawodowego. Z poradnictwa zawodowego korzystają uczniowie z niepełnosprawnością oraz dorosłe osoby. Zasada dostępności oraz wczesności procesu rehabilitacji w odniesieniu do poradnictwa zawodowego oznacza, że każdy uczeń z niepełnosprawnością powinien mieć możliwość korzystania z porady doradcy zawodowego. Dostępność wsparcia doradcy zwiększa szansę młodych osób z naruszoną sprawnością na podejmowanie trafnych, świadomych decyzji edukacyjno-zawodowych, które w przyszłości dadzą im szansę na aktywizację zawodową. Błędne decyzje narażają osoby z niepełnosprawnością na wysiłek związany ze zdobywaniem nieodpowiednich kwalifikacji zawodowych, czego konsekwencją jest poczucie frustracji, porażki oraz rezygnacja z uczestniczenia w procesie rehabilitacji zawodowej.

Doradca zawodowy powinien wspierać:

- młode osoby z niepełnosprawnością w wyborze zawodu oraz odpowiedniej szkoły zawodowej czy innej formy przygotowania do pracy zawodowej;
- dorosłe osoby z niepełnosprawnością, które nie mają przygotowania zawodowego, w zakresie wyboru odpowiedniej ścieżki kształcenia zawodowego oraz odpowiedniej formy zatrudnienia;
- dorosłe osoby z niepełnosprawnością, które nabyły niepełnosprawność w okresie aktywności zawodowej i wymagają wsparcia w zakresie reorientacji zawodowej.

Decyzje dotyczące rozwoju zawodowego osoby z niepełnosprawnością muszą odpowiadać możliwościom psychofizycznym, zdolnościom, zainteresowaniom i aspiracjom zawodowym osoby. W związku z tym kluczowym elementem procesu poradnictwa zawodowego dla osób z niepełnosprawnością jest indywidualna diagnoza ich potencjału

zawodowego. Należy podkreślić, że diagnoza możliwości i ograniczeń zawodowych osoby z niepełnosprawnością jest procesem diagnozy wielospecjalistycznej. Punktem wyjścia jest diagnoza medyczna skoncentrowana wokół obiektywnie stwierdzanych problemów zdrowotnych. Diagnoza medyczna ma charakter nozologiczny, wskazuje na rodzaj i zakres niepełnosprawności. Poza oceną przeciwwskazań do wykonywania zawodu ważnym aspektem diagnozy medycznej w odniesieniu do procesu poradnictwa zawodowego jest również określenie przewidywanej dynamiki dalszego rozwoju procesu chorobowego bądź remisji (Ossowski 1999). W procesie rehabilitacji zawodowej istotne jest określenie poziomu samodzielności życiowej osoby z niepełnosprawnością. W tym zakresie informacji dostarcza diagnoza funkcjonalna, która pozwala określić poziom umiejętności życiowych osoby. W odniesieniu do samodzielności życiowej możemy wyróżnić dwa zasadnicze aspekty funkcjonowania:

- poziom i zakres umiejętności wykonywania tzw. czynności dnia codziennego;
- zdolność kierowania własnym działaniem i postępowaniem, stawianie celów i samodzielne lub z niewielką pomocą innych wybieranie sposobów ich realizacji, podejmowanie decyzji oraz ponoszenie konsekwencji własnych działań (Muszyńska 2005, za: Loska 2009, s. 11).

Zakres samodzielności osoby z niepełnosprawnością jest istotnym kryterium zarówno wyboru zawodu bądź czynności zawodowych, jak i decyzji o formie zatrudnienia na otwartym lub chronionym rynku pracy. Ponieważ wykonywanie zawodu wiąże się z podejmowaniem w procesie pracy określonych czynności zawodowych, istotnym elementem analizy możliwości zawodowych osoby z niepełnosprawnością jest określenie zakresu wykonywania czynności typowych oraz analiza stopnia ukształtowania czynności nietypowych, które mogą zastępować utracone funkcje. W związku z tym zadaniem doradcy zawodowego jest określenie:

- Jakie czynności typowe zastały utracone lub bezpowrotnie zniekształcone na skutek wystąpienia niepełnosprawności?
- Jakie zachowania ukształtowała osoba, bądź w jakim zakresie zachowania można ukształtować w procesie rehabilitacji

zawodowej, wykorzystując zachowane możliwości osoby, np. poprzez proces kompensacji? (por. Ossowski 1999, s. 88–91).

Proces kształtowania czynności nietypowych ma kluczowe znaczenie w odniesieniu do funkcjonowania osób z niepełnosprawnością w środowisku pracy. Indywidualna diagnoza potencjału zawodowego osoby z niepełnosprawnością jest szansą na dopasowanie stanowiska pracy i miejsca pracy do jej potrzeb. Wykonywanie czynności zawodowych wymaga posiadania umiejętności regulowania stosunków z otoczeniem. Brak zdolności do podmiotowego kształtowania relacji z innymi jest dla osób z niepełnosprawnością źródłem frustracji, dyskomfortu, poczucia zależności od innych. Deficyty w zakresie wykonywania czynności typowych mogą ograniczać możliwości podmiotowego kierowania własnym życiem. Jak podaje Roman Ossowski (1999), w procesie kompleksowej rehabilitacji osoby z niepełnosprawnością istotną rolę zatem pełni kształtowanie umiejętności nietypowych, których przykładem są:

- nauczanie osób niewidomych orientacji przestrzennej i samodzielnego poruszania się (techniki ochraniające; ustalanie kierunku marszu; systematyczne poznawanie otoczenia; odnajdowanie upuszczonych przedmiotów; korzystanie z pomocy przewodnika; techniki posługiwania się laską; techniki chodzenia po mieście i korzystania ze środków komunikacji miejskiej);
- porozumiewanie się przez osoby niesłyszące (mowa oralna, metoda migania);
- poruszanie się osób z dysfunkcją narządu ruchu (rehabilitacja w ortopedii i traumatologii narządów ruchu).

Osoby ze znacznymi deficytami w funkcjonowaniu nie mają możliwości uzyskania kwalifikacji zawodowych uprawniających do wykonywania określonego zawodu. Zadaniem doradcy zawodowego jest ocena potencjału zawodowego osoby pod kątem wykonywania określonych czynności zawodowych na danym stanowisku. W takim przypadku skuteczną metodą diagnozy są próbki pracy. W oparciu o ocenę praktycznych zadań możliwa jest ocena umiejętności i zdolności zawodowych osoby z niepełnosprawnością.

Kolejnym istotnym aspektem diagnozy w poradnictwie zawodowym dla osób z niepełnosprawnością jest ocena umiejętności

komunikacyjnych. W środowisku pracy każda osoba musi wchodzić w interakcje z innymi pracownikami. Niektóre zawody czy czynności zawodowe wymagają również interakcji z odbiorcami usług czy produktów. Poziom umiejętności komunikacyjnych i społecznych jest bardzo ważnym wyznacznikiem skuteczności człowieka w pracy. W procesie poradnictwa zawodowego równie istotne znaczenie ma wzmacnianie motywacji do aktywizacji zawodowej osoby z niepełnosprawnością, poznanie jej wartości i potrzeb oraz sytuacji życiowej, w odniesieniu do warunków rodzinnych, socjalnych oraz egzystencjalnych. Charakterystyka ta wskazuje na znaczny zakres oddziaływań doradczych w procesie poradnictwa zawodowego. W przypadku osób z niepełnosprawnością, szczególnie w odniesieniu do osób o głębokich deficytach, bardzo często o skuteczności procesu rehabilitacji zawodowej decyduje zakres współpracy specjalistów: lekarza, psychologa, doradcy zawodowego, trenera pracy czy pracownika socjalnego. Sytuacja każdej osoby z niepełnosprawnością jest inna, zatem wymaga indywidualnego podejścia specjalistów, dostępności różnych form wsparcia i pomocy. W każdym przypadku jednak punktem wyjścia do określenia potencjału zawodowego jest kształtowanie u osoby z niepełnosprawnością świadomości własnych ograniczeń i możliwości.

Realizując proces rehabilitacji zawodowej należy pamiętać, że przede wszystkim praca zawodowa nie może pogłębiać istniejących dysfunkcji. W związku z tym istotnym elementem jest dostosowanie środowiska pracy do potrzeb i możliwości osoby z niepełnosprawnością. Przystosowanie i adaptacja stanowiska oraz miejsca pracy jest dla wielu osób z niepełnosprawnością warunkiem koniecznym aktywizacji zawodowej. Adaptacja pozwala na dopasowanie miejsca pracy do specjalnych potrzeb osoby z niepełnosprawnością, w wyniku czego zostają skompensowane ograniczenia funkcjonalne pracownika. Adaptacja miejsca pracy obejmuje:

- fizyczną adaptację miejsca pracy, która dotyczy dokonania zmian lub modyfikacji w wyposażeniu stanowiska pracy, np. poprzez zamontowanie dodatkowych elementów sygnalizacji świetlnej w miejsce dźwiękowej na stanowisku przeznaczonym dla pracownika głuchego, zastosowanie specjalnego siedziska dla osoby z uszkodzonym narządem ruchu czy zamontowanie

punktowego oświetlenia na stanowisku przeznaczonym dla osoby słabowidzącej. Fizyczna adaptacja może również dotyczyć likwidacji barier architektonicznych występujących w miejscu pracy;

- wyposażenie niepełnosprawnego pracownika w odpowiedni, specjalistyczny sprzęt, który dopasowany do potrzeb osoby z niepełnosprawnością umożliwia wykonywanie zadań zawodowych na odpowiednim poziomie. Przykładem wyposażenia pracownika z niepełnosprawnością w sprzęt rehabilitacyjny jest wyposażenie osoby niewidomej posługującej się komputerem w syntezator mowy czytający głosem tekst z monitora (Majewski, Szczepankowska 1999, s. 30).

Ukształtowanie odpowiedniej struktury przestrzennej stanowiska pracy oraz zapewnienie odpowiedniego sprzętu rehabilitacyjnego umożliwia osobie z niepełnosprawnością efektywne wykonywanie zadań zawodowych, wspomaga lub kompensuje uszkodzone funkcje, przenosi utracone funkcje poprzez zmianę sposobu odczytywania bodźców.

## Podsumowanie

Indywidualizacja w poradnictwie zawodowym jest warunkiem koniecznym efektywnego procesu rehabilitacji zawodowej. Indywidualne podejście doradcy zawodowego do osoby z niepełnosprawnością daje możliwość wyznaczenia realnych ścieżek kształcenia zawodowego, przygotowania do pracy, określenia rodzaju i form zatrudnienia oraz ustalenia strategii wsparcia osoby o ograniczonej sprawności w środowisku pracy, jeżeli zachodzi taka potrzeba. Indywidualizacja jest podstawą do podejmowania przez osobę z niepełnosprawnością decyzji dotyczących rozwoju zawodowego zgodnie z własnymi preferencjami oraz możliwościami psychofizycznymi. W procesie poradnictwa zawodowego zostaje wyznaczony indywidualny plan działania, który ukierunkowuje dalsze etapy rehabilitacji zawodowej. Celem poradnictwa zawodowego jest osiągnięcie jak najlepszego dopasowania potencjału zawodowego osoby poszukującej zatrudnienia do



wymagań pracodawcy oraz dopasowanie stanowiska pracy do potrzeb osoby o ograniczonej sprawności. Indywidualny kontakt doradcy zawodowego z osobą niepełnosprawną daje możliwość lepszego zrozumienia siebie, poznania własnych ograniczeń i możliwości w zakresie funkcjonowania zawodowego. Indywidualizacja w procesie rehabilitacji zawodowej jest najważniejszym czynnikiem trwałej integracji osoby z niepełnosprawnością na rynku pracy.

## Literatura

- Dega W. (1974). Drogi rozwoju i stan obecny rehabilitacji leczniczej w Polsce. W: A. Hulek (red.), *Rehabilitacja inwalidów w PRL*. Warszawa: PZWL.
- Hulek A. (1969). *Teoria i praktyka rehabilitacji inwalidów*. Warszawa: PZWL.
- Loska M. (2009). Psychofizyczne możliwości i społeczne wyznaczniki funkcjonowania osób niepełnosprawnych ruchowo. W: M. Wolan-Nowakowska (red.), *Poradnictwo zawodowe dla osób niepełnosprawnych – ku możliwościom przeciw ograniczeniom* (s. 45–57). Kraków: Wydawnictwo Naukowe „Akapit”.
- Majewski T. (2011). *Rozwój rehabilitacji zawodowej osób niepełnosprawnych w Polsce do roku 1990*. Warszawa: TWK.
- Majewski T., Szczepankowska B. (1999). Rehabilitacja zawodowa osób niepełnosprawnych. *Zeszyty Informacyjno-Metodyczne Doradcy Zawodowego* (10), 23–37.
- Ossowski R. (1999). *Teoretyczne i praktyczne odstawy rehabilitacji*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane WSP.
- Ostrowska A., Szczepankowska B. (1999). Aktywność zawodowa osób niepełnosprawnych – stan i potrzeby. *Zeszyty Informacyjno-Metodyczne Doradcy Zawodowego* (10), 13–21.
- PFON (2013). *Europejska Unia Zatrudnienia Wspomaganege. Broszura informacyjna i standardy jakości*. Warszawa. PFON.
- Wolan-Nowakowska M. (2005). Możliwości i nowe wyzwania rozwoju zawodowego młodzieży niepełnosprawnej. W: B. Szczupał (red.), *Młodzież niepełnosprawna – szanse i zagrożenia w aktualnej rzeczywistości społecznej* (s. 171–177). Kraków: Wydawnictwo Naukowe: „Akapit”.

- Wolan-Nowakowska M. (2006). Doradztwo zawodowe jako proces wspierania rozwoju. W: J. Głodkowska, A. Giryński (red.), *Rehabilitacja społeczna i zawodowa osób z niepełnosprawnością intelektualną – od bierności do aktywności* (s. 81–87). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe „Akapit”.
- Wolan-Nowakowska M. (2009). Znaczenie diagnozy w poradnictwie zawodowym. W: M. Wolan-Nowakowska (red.), *Poradnictwo zawodowe dla osób niepełnosprawnych – ku możliwościom przeciw ograniczeniom* (s. 105–111). Kraków: Wydawnictwo Naukowe „Akapit”.
- Wolan-Nowakowska M. (2012). Specyfika diagnozy w pracy doradcy zawodowego z osobami niepełnosprawnymi. W: E. Wojtasiak, M. Wolan-Nowakowska (red.), *Poradnictwo zawodowe w rehabilitacji osób niepełnosprawnych* (s. 62–77). Warszawa: Wydawnictwo APS.
- Wolan-Nowakowska M. (2013). *Młodzież w sytuacji planowania kariery zawodowej. Badania porównawcze uczniów z dysfunkcją narządu ruchu i pełnosprawnych*. Warszawa: Wydawnictwo APS.
- Zabłocki K. (1995). *Psychologiczne i społeczne wyznaczniki rehabilitacji zawodowej inwalidów*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.

Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej  
Wydanie pierwsze  
Arkuszy drukarskich 16,25  
Skład i łamanie: AnnGraf Anna Szelağ  
Druk ukończono w marcu 2016  
Druk i oprawa: Drukarnia Sowa

Transformacja ustrojowa, która miała miejsce w Polsce w 1989 roku, spowodowała szereg ważnych zmian politycznych, ale również wiele przeobrażeń na rynku pracy i w systemie edukacji. Aktualnie młodzi ludzie mają możliwość podejmowania zróżnicowanych decyzji odnośnie wyboru szkoły czy zawodu, bez konieczności ograniczania się nie tylko do jednego miasta, ale również państwa, a nawet kontynentu. Powstawanie nowych zawodów, dominująca kultura sukcesu, rosnąca konkurencja na rynku pracy rodzi potrzebę wspierania młodzieży w procesie podejmowania decyzji edukacyjno-zawodowych. Szczególnie ważną grupę stanowią młodzi ludzie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Praca zwarta pod redakcją dr hab. prof. APS Marioli Wolan-Nowakowskiej odpowiada na potrzeby tej grupy. Warto zauważyć, że jest to kontynuacja cyklu publikacji Instytutu Pedagogiki Specjalnej APS w Warszawie, poświęconego aktywizacji zawodowej. Obecna praca skupia się na odkrywaniu zasobów osobistych młodzieży, w tym osób z niepełnosprawnościami oraz na badaniu możliwości rynku pracy. W związku z tym publikację pracy uważam za ważną i potrzebną dla praktyki edukacyjnej oraz dla poradnictwa zawodowego w szkole.

Z recenzji wydawniczej  
dr hab. prof. Uł. Agnieszki Lipińskiej-Grobelny

ISBN 978-83-64953-34-7

