

Całozyciowe poradnictwo zawodowe wobec specjalnych potrzeb edukacyjnych

Teorie, polityki, praktyki
w perspektywie europejskiej i krajowej

Jerzy Bielecki
Anna Bilon-Piórko



Autorzy: mgr Jerzy Bielecki, dr Anna Bilon-Piórko

Recenzenci: prof. dr hab. Anna Paszkowska-Rogacz

Redakcja językowa: Anna Herzog-Grzybowska

Projekt okładki: Anna Koprowska-Szewczyk

Skład: Anna Koprowska-Szewczyk

Wydawca:

Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy

ul. Górczewska 8, 01-180 Warszawa

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



INSTYTUT BADAŃ
EDUKACYJNYCH
Państwowy Instytut Badawczy

Copyright © Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy

ISBN: 978-83-68747-16-4

DOI: 10.24131/9788368747164

Wzór cytowania:

Bielecki, J., Bilon-Piórko, A., (2026). *Całozyciowe poradnictwo zawodowe wobec specjalnych potrzeb edukacyjnych. Teorie, polityki, praktyki w perspektywie europejskiej i krajowej*. Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy.

Opracowanie powstało w ramach projektu: „Poprawa skuteczności procesów kształcenia i wychowania dzieci i młodzieży (w tym z niepełnosprawnościami) w celu przygotowania do aktywnego uczestnictwa w rynku pracy we współpracy z podmiotami zewnętrznymi (Tranzycja na rynek pracy)” finansowanego ze środków Ministerstwa Edukacji Narodowej.

Warszawa 2026

Egzemplarz bezpłatny

Spis treści

Wprowadzenie	5
1. Definicje i konteksty poradnictwa zawodowego dla osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi	15
1.1. Specjalne potrzeby edukacyjne. Perspektywa porównawcza	15
1.2. Poradnictwo zawodowe	17
1.3. Zmieniający się rynek pracy	19
1.4. Całociowe uczenie się	22
1.5. Zmieniające się kariery	24
2. Poradnictwo zawodowe dla osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi	26
2.1. Wymiar społeczny	26
2.2. Wymiar jednostkowy	30
2.3. Wyzwania	33
3. Europejska Sieć Całociowego Poradnictwa Zawodowego	35
3.1. Rys historyczny	36
3.2. Struktura ELGPN	38
4. Rezultaty prac ELGPN	42
5. Wytyczne ELGPN dotyczące polityki i rozwoju systemów całociowego poradnictwa zawodowego	45
5.1. Metodologia opracowywania wytycznych	46
5.2. Zakres wytycznych	47
5.3. Struktura wytycznych	49
5.4. Korzystanie z wytycznych	49
5.5. Stosowanie wytycznych	50

6. Wytyczne: całozyciowe poradnictwo zawodowe dla młodzieży z grup ryzyka	53
6.1. Uzasadnienie	54
6.2. Zalecenia dobrych praktyk	55
7. Wytyczne: całozyciowe poradnictwo zawodowe dla grup defaworyzowanych	59
7.1. Uzasadnienie	60
7.2. Zalecenia dobrych praktyk	61
8. Sieć CareersNet	63
9. Polityki i działania w zakresie poradnictwa zawodowego dla osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w wybranych krajach europejskich	67
9.1. Wielka Brytania	67
9.2. Kraje skandynawskie	78
9.2.1. Dania	80
9.2.2. Norwegia	86
9.3. Niemcy	91
10. Doradztwo zawodowe dla osób z grup defaworyzowanych w Polsce	97
10.1. Założenia systemowe wsparcia w ramach edukacji szkolnej	97
11. Podsumowanie i rekomendacje	110
11.1. Uwagi i rekomendacje dla polityki poradnictwa zawodowego	110
11.2. Uwagi i rekomendacje dla praktyki poradnictwa	112
Bibliografia	115

Wprowadzenie

Współczesna edukacja i rynek pracy stawiają jednostce coraz większe wymagania, a jednocześnie akcentują potrzebę równości szans i integracji społecznej. W tym kontekście szczególnego znaczenia nabiera problematyka poradnictwa zawodowego dla osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Podejmowanie tej kwestii jest istotne z kilku względów.

Po pierwsze, osoby z różnego rodzaju trudnościami rozwojowymi, zdrowotnymi czy społecznymi często napotykać bariery w dostępie do edukacji i zatrudnienia. Bariery te wynikają nie tylko z indywidualnych ograniczeń, lecz także z niedostatecznych rozwiązań systemowych, stereotypów społecznych i braku odpowiednich form wsparcia.

Po drugie, poradnictwo zawodowe pełni w ich przypadku kluczową funkcję – umożliwia rozpoznanie mocnych stron, rozwijanie potencjału oraz świadome planowanie ścieżki edukacyjno-zawodowej. Daje także szansę na lepsze przygotowanie do wejścia na rynek pracy oraz budowanie poczucia własnej wartości i sprawczości.

Po trzecie, podejmowanie tematyki poradnictwa zawodowego dla osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi ma znaczenie społeczne i etyczne. Wspiera integrację, przeciwdziała marginalizacji i wzmacnia postawy proinkluzyjne. Rzetelne badania i publikacje w tym zakresie pozwalają upowszechniać dobre praktyki, inspirować zmiany w systemie edukacji i polityce zatrudnienia oraz zwiększać świadomość społeczną na temat potrzeby równego traktowania wszystkich osób.

W publikacji poddano analizie legislacyjne aspekty poradnictwa zawodowego dla osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w Polsce i Europie. Ukazano różne modele prowadzenia takiego poradnictwa i związane z nimi wyzwania. Skupienie uwagi na zagadnieniach legislacyjno-organizacyjnych może być istotne dla tych, którzy są odpowiedzialni za budowanie polityki edukacyjnej i polityki poradnictwa zawodowego (ang. *career guidance policy*), ponieważ pozwala dostrzec, że każdy istniejący w Europie model ma swoje mocne strony, często wynikające z konkretnych założeń teoretycznych, ale ma także obszary, które wciąż wymagają doskonalenia. Dlatego projektowanie poradnictwa zawodowego dla osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi wymaga przede wszystkim ogromnej świadomości tego, jakie konsekwencje dla poradniczej praktyki może mieć przyjęcie konkretnych rozwiązań. W tej publikacji ukazujemy zatem, jaki kształt praktyczny przybierają podejścia stosowane w Europie oraz jak definiuje się i diagnozuje specjalne potrzeby edukacyjne, a także jaką funkcję we wspieraniu osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi pełni poradnictwo zawodowe. Wszystkie podejścia przedstawiamy na tle rozwoju Europejskiej Sieci Całozyciowego Poradnictwa Zawodowego (European Lifelong Guidance Policy Network, ELGPN), by zwrócić uwagę na to, jak różne rozwiązania mogą spełniać wymogi i standardy europejskich rozwiązań w zakresie poradnictwa zawodowego. Na ich tle omawiamy również rozwiązania polskie. W kontekście Polski odwołanie się do ELGPN jest istotne z kilku powodów. Po pierwsze, umożliwia umocowanie krajowych działań w szerszej polityce europejskiej – pokazuje, że rozwój wewnątrzszkolnych systemów doradztwa zawodowego czy też specjalistyczne programy wspierające uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (ang. *special educational needs*, SEN) nie są rozwiązaniami lokalnymi, ale wpisują się w ramy wspólnych działań na poziomie UE.

Po drugie, ELGPN stanowi źródło dobrych praktyk – przykłady rozwiązań z krajów skandynawskich, Niemiec czy Wielkiej Brytanii pokazują, że integracja poradnictwa dla uczniów ze SPE z ogólnodostępnym szkolnictwem przynosi pozytywne rezultaty w zakresie zatrudnienia i aktywizacji społecznej. Po trzecie, sieć europejska podkreśla znaczenie indywidualnych planów przejścia (ang. *transition plans*) tworzonych wspólnie z uczniem, rodziną i doradcą jako kluczowego narzędzia planowania ścieżki kariery osób z SEN. W Polsce podobne rozwiązania stopniowo wprowadza się w ramach doradztwa edukacyjno-zawodowego realizowanego w szkołach i poradniach psychologiczno-pedagogicznych. Powołanie się na rekomendacje ELGPN pozwala uzasadnić konieczność dalszego rozwijania takich narzędzi w systemie oświaty.

Zgodnie z międzynarodowymi standardami i legislacją (np. ONZ, 2006; OECD, 2018, 2019) celem aktywności podejmowanych w obszarze wspierania rozwoju zawodowego osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i niepełnosprawnościami (ang. *special educational needs and disabilities*, SEND) jest zapewnienie im odpowiednich możliwości edukacyjnych oraz umożliwienie dostępu do godziwej pracy (ang. *decent work*). Działania w tym zakresie regulowane są na wielu poziomach (międzynarodowych, krajowych i regionalnych) i wspierane zarówno przez polityki edukacyjne, jak i polityki społeczne, ekonomiczne i gospodarcze. Rozwój osobisty i edukacyjny oraz osiągnięcie zatrudnienia i zawodowej niezależności przez osoby ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi są nie tylko istotnymi celami tych polityk, ale także ścieżkami do realizacji ogólnospołecznych celów, takich jak: zrównoważony rozwój społeczno-ekonomiczny, spójność i integracja społeczna itd. (np. European Parliament, 2015).

Jak można zatem zauważyć, w dokumentach i działaniach instytucji międzynarodowych, w tym Unii Europejskiej, od wielu już lat szczególną rolę w realizacji celów związanych z edukacją i rynkiem pracy przypisuje się poradnictwu zawodowemu (Watts i in., 2010). Postrzegane jest ono jako swoisty pomost pomiędzy rynkiem pracy a potrzebami jednostek. Z perspektywy polityk edukacyjnych i rynku pracy poradnictwo jest zaś jednym z instrumentów aktywizacji edukacyjnej i zawodowej. Przypisuje się mu także wpływ na spójność społeczną i społeczną inkluzję. Ponadto poradnictwo ma sprzyjać rozwojowi strategii całozyciowego uczenia się, zwiększać efektywność rynku pracy i przyczyniać się do rozwoju ekonomicznego.

W przypadku Polski warto wspomnieć o tym, że polski system oświaty obejmuje przedszkola oraz szkoły podstawowe i ponadpodstawowe dla dzieci, młodzieży i dorosłych. W roku szkolnym 2024/2025 w systemie edukacji kształciło się 5,3 mln dzieci, młodzieży i dorosłych, co stanowiło 14,1% ludności kraju (Główny Urząd Statystyczny, 2025e). Wśród tych osób są takie, które korzystały z różnorodnego wsparcia w procesie kształcenia lub specjalnej organizacji nauki i metod pracy. Dane w Systemie Informacji Oświatowej wskazują, że w szkołach podstawowych średnio 35% uczniów jest objętych pomocą psychologiczno-pedagogiczną, a w szkołach ponadpodstawowych ok. 19% (Ministerstwo Edukacji Narodowej, b.d.). Według *Małego Rocznika Statystycznego Polski* 5% wszystkich uczniów ma specjalne potrzeby edukacyjne (Główny Urząd Statystyczny, 2025a).

Istotne jest, że uczniowie posiadający orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego nie muszą być niepełnosprawni w rozumieniu Ustawy z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych (Dz.U. z 1997 r. Nr 123, poz. 776), podobnie jak uczniowie niepełnosprawni nie muszą mieć orzeczenia o potrzebie

kształcenia specjalnego. Ta sytuacja sprawia, że uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnym uczestniczą w edukacji ogólnodostępnej lub edukacji specjalnej.

Termin „indywidualne potrzeby edukacyjne” rozumiany jest szerzej niż kategorie specjalnych potrzeb edukacyjnych wyodrębniane na gruncie pedagogiki specjalnej czy psychologii i uwzględnione w aktach prawnych. Indywidualne potrzeby edukacyjne dotyczą nie tylko uczniów z niepełnosprawnościami, ale wszystkich uczniów, którzy z powodu zaburzeń rozwojowych, nieprawidłowości edukacyjnych, czynników środowiskowych i sytuacji wpływających na funkcjonowanie ucznia w szkole w określonym czasie wymagają wsparcia uwzględniającego ich potrzeby edukacyjne i możliwości rozwojowe. Przedstawiając formy doradztwa zawodowego dla osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, zastosowano model zgodny z Modelem Edukacji dla Wszystkich, który zakłada, że zróżnicowanie potrzeb edukacyjnych uczniów jest zjawiskiem naturalnym, stanowiącym wyzwanie dla systemu edukacji i będącym jednocześnie jego kapitałem. Proponuje się odejście od wyjaśniania potrzeb edukacyjnych w modelu medycznym, w którym potrzeby te są postrzegane jako uwarunkowane przede wszystkim lub wyłącznie cechami jednostki (najczęściej dysfunkcjami, zaburzeniami, niepełnosprawnością), na rzecz podejścia biopsychospołecznego oraz uznania kształcenia w przedszkolach i szkołach ogólnodostępnych jako podstawowej, głównej formy organizacji kształcenia dla wszystkich osób uczących się, w tym z niepełnosprawnościami (Ministerstwo Edukacji Narodowej, 2021).

Kształcenie specjalne organizowane jest dla dzieci i młodzieży z niepełnosprawnościami, niedostosowanych społecznie i zagrożonych

niedostosowaniem społecznym, wymagających stosowania specjalnej organizacji nauki i metod pracy. Może być realizowane w systemie szkolnym lub w formie indywidualnej. Kształcenie specjalne odbywa się w:

- przedszkolach i szkołach ogólnodostępnych, w których tworzone są oddziały: specjalne, integracyjne i ogólnodostępne,
- funkcjonujących samodzielnie przedszkolach i szkołach specjalnych,
- specjalnych ośrodkach szkolno-wychowawczych, innych placówkach oświatowo-wychowawczych lub w placówkach wykonujących działalność leczniczą (włącznie z zakładami leczenia uzdrowiskowego).

Po ukończeniu szkoły podstawowej obowiązek nauki zapisany w Konstytucji RP spełnia się przez uczęszczanie do szkoły ponadpodstawowej albo realizowanie, zgodnie z odrębnymi przepisami, przygotowania zawodowego u pracodawcy. Uczeń, który ukończył szkołę ponadpodstawową przed ukończeniem 18 roku życia, może również spełniać obowiązek nauki przez uczęszczanie na studia lub na kwalifikacyjne kursy zawodowe. Za spełnianie obowiązku szkolnego i obowiązku nauki uznaje się również udział dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu głębokim w zajęciach rewalidacyjno-wychowawczych organizowanych zgodnie z odrębnymi przepisami. Trzyletnie szkoły specjalne przysposabiające do pracy, przeznaczone wyłącznie dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym oraz dla uczniów z niepełnosprawnościami sprzężonymi, mogą być właśnie formą zajęć rewalidacyjno-wychowawczych. Ukończenie tego typu szkoły umożliwia uzyskanie świadectwa potwierdzającego przysposobienie do pracy, choć nie jest ono tożsame z kształceniem zawodowym jako takim. Po ukończeniu tego typu szkoły nie przewiduje się kontynuowania nauki. Na przestrzeni ostatnich kilkunastu lat odnotowano stopniowy wzrost liczby

szkół specjalnych przysposabiających do pracy (tabela 1). W roku szkolnym 2021/2022 funkcjonowało 557 placówek tego typu, a w roku szkolnym 2023/2024 było ich 565. Szkoły branżowe specjalne organizują kształcenie dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim i/lub z niepełnosprawnościami sprzężonymi. Technika specjalne organizują kształcenie dla uczniów z niepełnosprawnościami sprzężonymi.

Tabela 1

Uczniowie szkół specjalnych według typów szkół

Typ szkoły	Rok szkolny	Szkoły	Uczniowie	Absolwenci
szkoły podstawowe specjalne	2020/2021	953	46 786	6 924
	2021/2022	953	48 349	6 425
	2022/2023	951	51 830	6 484
	2023/2024	947	53 456	6 970
licea ogólnokształcące specjalne	2020/2021	110	2 908	252
	2021/2022	110	3 161	260
	2022/2023	109	3 546	345
	2023/2024	117	3 798	236
branżowe szkoły specjalne I i II stopnia	2020/2021	395	12 776	990
	2021/2022	404	12 572	2 507
	2022/2023	409	12 025	4 106
	2023/2024	423	12 687	2 856

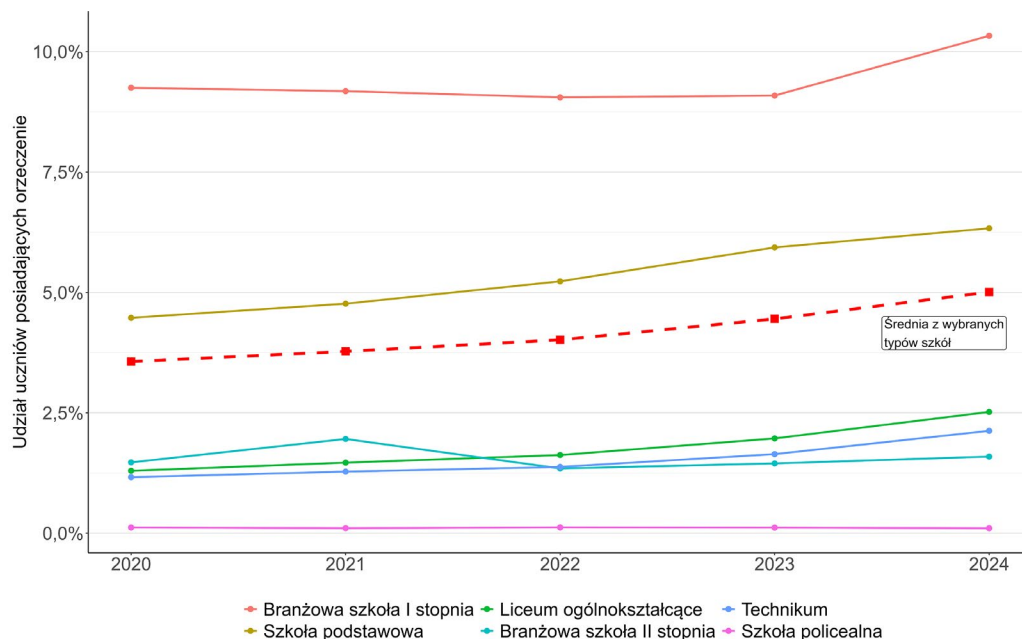
Typ szkoły	Rok szkolny	Szkoły	Uczniowie	Absolwenci
technika specjalne	2020/2021	36	915	172
	2021/2022	34	883	158
	2022/2023	37	899	175
	2023/2024	36	877	145
szkoły specjalne przysposabiające do pracy	2020/2021	550	12 611	2 387
	2021/2022	557	12 832	2 207
	2022/2023	560	12 713	2 497
	2023/2024	565	12 483	2 868

Źródło: opracowanie własne na podst. Główny Urząd Statystyczny (2005 b–e).

Na rysunku 1 przedstawiono liczbę uczniów posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego w podziale na wybrane typy szkół w latach 2020–2024. Najliczniejszą grupę stanowią uczniowie szkół branżowych, a następnie szkół podstawowych. Najmniej liczną grupą uczniów z orzeczeniem są uczniowie szkół policealnych – to jednostkowe przypadki, których nie da się wyrazić udziałem procentowym.

Rysunek 1

Uczniowie posiadający orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego w szkołach ogólnodostępnych i specjalnych (bez szkół artystycznych)



Źródło: Serwis Rzeczypospolitej Polskiej (2023)¹.

Jednocześnie wyraźnie widać, że w Polsce istnieje wyraźna tendencja do integrowania poradnictwa zawodowego z wewnątrzszkolnymi systemami wsparcia dla uczniów ze SPE. Praktyczne aspekty tego rozwiązania przedstawiła w swoim opracowaniu Jolanta Rafał-Łuniewska (2022), która zawarła w nim również przegląd rozwiązań organizacyjnych i metodycznych oraz rekomendacje dotyczące roli doradcy jako koordynatora procesu planowania ścieżki zawodowej ucznia, łącznie z adaptacją procedur do wymogów prawnych

¹ Zestawienie zawiera dane o liczbie uczniów posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego w podziale na rodzaj niepełnosprawności lub niedostosowania społecznego, ze względu na które zostało wydane orzeczenie, typy szkół oraz województwa. Dane zostały opracowane na podstawie spisów SIO (stan na 30.09.2025 r.).

Niniejsze opracowanie jest próbą odpowiedzi na pytanie o możliwość wsparcia, jakie w zakresie doradztwa zawodowego mogą w Polsce uzyskać osoby ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. W tym celu analizujemy również współczesne trendy w Europie.

W dobie realizowania przez kraje Unii Europejskiej współpracy w zakresie edukacji i szkoleń oraz podkreślania znaczenia całozyciowego uczenia się warto zaznaczyć, że osoby uczące się ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi to nie tylko szerzej rozpoznani uczestnicy edukacji w systemie formalnym (uczniowie), ale także uczący się dorośli. Im również poświęcona jest ta publikacja.

W opracowaniu wykorzystano głównie metodę *desk research* uzupełnioną o konsultacje z badaczami reprezentującymi opisywane kraje. Przedmiotem konsultacji była weryfikacja głównych i szczegółowych założeń systemów opisywanych w dokumencie.

Żywimy nadzieję, że publikacja spotka się z życzliwym przyjęciem czytelników zainteresowanych rozwojem poradnictwa zawodowego dla osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

1. Definicje i konteksty poradnictwa zawodowego dla osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

1.1. Specjalne potrzeby edukacyjne. Perspektywa porównawcza

Jak podaje Komisja Europejska, ponad 800 milionów młodych ludzi na całym świecie dotkniętych jest biologicznymi, środowiskowymi i psychospołecznymi warunkami, które ograniczają ich rozwój kognitywny (European Commission, 2013a). Co najmniej od wydania przez UNESCO dokumentu Salamanca Statement (1994 r.), podpisania konwencji ONZ o prawach osób niepełnosprawnych (2006 r.), utworzenia Europejskiej Agencji na rzecz Rozwoju Edukacji Specjalnej i Włączającej (European Agency for Development in Special Needs Education, EADSNE) (1996 r.) i innych wspólnych działań na rzecz edukacji osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi na różnych szczeblach organizacji społecznej i administracyjnej – nie tylko Unii Europejskiej, ale i innych organizacji i instytucji krajowych, międzynarodowych i ponadnarodowych – podejmuje się wysiłki w celu wspierania tych osób oraz promowania edukacji włączającej.

Ze względu na zróżnicowane na terenie Europy podejścia, polityki i rozwiązania praktyczne związane z edukacją osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi Europejska Agencja ds. Specjalnych Potrzeb i Edukacji Włączającej (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, EASNIE), zwana dalej Agencją, będąca niezależną instytucją europejską współpracującą z ministerstwami poszczególnych krajów

i Komisją Europejską, w roku szkolnym 2019/2020 zastosowała operacyjne definicje specjalnych potrzeb edukacyjnych, wskazując, że gromadzenie informacji na ten temat jest możliwe, gdy poszczególne kraje posługują się kategorią oficjalnie uznanej (rozpoznanej) potrzeby edukacyjnej. Stworzono zatem operacyjną definicję decyzji o specjalnych potrzebach edukacyjnych: „oficjalna decyzja prowadzi do uznania dziecka/ucznia za kwalifikującego się do dodatkowego wsparcia edukacyjnego w celu zaspokojenia jego potrzeb edukacyjnych. Oficjalna decyzja spełnia następujące kryteria:

- przeprowadzono procedurę oceny edukacyjnej z udziałem wielodyscyplinarnego zespołu,
- w skład wielodyscyplinarnego zespołu wchodzi członkowie kadry nauczycielskiej zarówno ze szkoły dziecka/ucznia, jak i spoza niej,
- istnieje dokument prawny, który opisuje wsparcie, do jakiego kwalifikuje się dziecko/uczeń i który jest wykorzystywany jako podstawa planowania,
- oficjalna decyzja podlega formalnemu, regularnemu procesowi ponownej oceny” (EASNIE, 2019, 2023).

Agencja posługuje się zatem kategorią oficjalnie rozpoznanej specjalnej potrzeby edukacyjnej w podawanych przez nią danych.

Glosariusz Agencji wskazuje, że „specjalna potrzeba edukacyjna (SPE) jest pojęciem, które kraje zazwyczaj definiują w swoich przepisach legislacyjnych. Definicje te są następnie wykorzystywane do identyfikacji, oceny i zapewnienia wsparcia uczniom o różnych potrzebach – w tym uznanych niepełnosprawnościach – na różne sposoby” (Watkins i in., 2014). Specjalne lub „dodatkowe” potrzeby nie powinny być postrzegane jako wynik czynników „wewnątrz dziecka”, ale raczej jako „rozbieżność między tym,

co zwykle zapewnia system szkolnictwa, a tym, czego dziecko potrzebuje, aby wspierać swoją naukę” (Rouse, 2008, s. 6, cyt. za: Soriano i in., 2017, s. 22).

W 2022 r. Agencja odnowiła swoje stanowisko w sprawie edukacji osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, ponownie podkreślając, że promuje ono edukację włączającą. Jak podkreślono: „aby sprostać współczesnym wyzwaniom, wszyscy uczestnicy procesu edukacyjnego muszą poszerzać swoją wiedzę na temat edukacji włączającej, tak aby włączeniu podlegali WSZYSCY uczniowie (...). Obejmuje to zniesienie dyskryminacji, przypisywania do określonych kategorii i mechanizmów marginalizacji, które wykluczają uczniów z możliwości pełnego uczestnictwa w ich lokalnych szkołach i społecznościach” (EASNIE, 2022). Placówką włączającą jest ta, „w której dziecko/uczeń z oficjalną decyzją o SPE uczęszcza do klas ogólnodostępnych wraz ze swoimi rówieśnikami przez większą część – 80% lub więcej – tygodnia szkolnego” (EASNIE, 2022). Agencja wyznacza tym samym kierunki i dążenia krajów partycypujących w jej działaniach oraz politykę Unii Europejskiej. To w jej ramach osadzone są działania opisywane w tym dokumencie.

1.2. Poradnictwo zawodowe

Nazwa „poradnictwo zawodowe” (ang. *vocational guidance*) bywa zamiennie, choć niesłusznie, stosowana z terminami takimi jak: doradztwo zawodowe, doradztwo/poradnictwo edukacyjno-zawodowe lub – coraz częściej – poradnictwo kariery (ang. *career guidance and/or counselling*) (por. Wojtasik, 2011). Wszystkie te nazwy odnoszą się do aktywności definiowanych przez instytucje międzynarodowe (m.in. Komisję Europejską, CEDEFOP, UNESCO, OECD) jako „usługi, które pomagają ludziom w każdym wieku zarządzać swoją karierą i dokonywać mających dla nich znaczenie wyborów

edukacyjnych, szkoleniowych i zawodowych. Doradztwo jest wspieraniem ludzi w analizie ich ambicji, zainteresowań, kwalifikacji, umiejętności i talentów – i powiązaniu tej wiedzy z tym, kim są i kim mogą się stać w życiu i pracy” (CEDEFOP, ETF i European Commission, 2021, s. 3). Rozróżnień pomiędzy nimi należy dokonywać, pamiętając o tym, że z jednej strony odnoszą się one do koncepcji i stanowisk wypracowanych w różnych okresach historycznych, a z drugiej – reprezentują odmienne stanowiska teoretyczne i praktyczne. Stanowią one raczej konglomerat teorii, podejść i koncepcji zakorzenionych w różnych dyscyplinach (głównie psychologii, pedagogice, HR) i odpowiadających na różne potrzeby społeczne. Na uwagę zasługuje również i to, że o ile w Polsce badacze skłonni są używać terminów takich jak „poradnictwo kariery”, w dokumentach rządowych, oficjalnych strategiach i planach, projektach i innych działaniach używa się najczęściej terminu „doradztwo zawodowe”. Problem ten nie występuje w języku angielskim, gdzie termin *counselling* zarezerwowany jest raczej dla aktywności bliższych charakterowi terapeutycznemu. Z tego powodu w obrębie edukacji używany jest raczej termin *guidance*.

W ramach wypracowanego wspólnie stanowiska instytucji międzynarodowych wskazuje się, że „ogólnym celem poradnictwa zawodowego jest rozwijanie umiejętności zarządzania swoją karierą (znaną jako «umiejętność zarządzania karierą»). Poradnictwo to obejmuje zatem zapewnienie:

- edukacji zawodowej (ang. *career education*),
- informacji zawodowej,
- poradnictwa indywidualnego i grupowego,
- oceny umiejętności i testów psychometrycznych,
- współpracy z pracodawcami,
- rozwoju umiejętności potrzebnych do poszukiwania pracy i samozatrudnienia” (CEDEFOP i in., 2021).

Dalej wskazuje się, że poradnictwo zapewniane jest w bezpośrednim kontakcie, online lub hybrydowo, w instytucjach takich jak: szkoły podstawowe i ponadpodstawowe, ośrodki i instytucje szkolenia zawodowego, instytucje szkolnictwa wyższego, publiczne i prywatne służby zatrudnienia, publiczne i prywatne centra poradnictwa zawodowego, miejsca pracy, związki zawodowe, organizacje pozarządowe i organizacje zawodowe, a także w środowiskach lokalnych (CEDEFOP i in., 2021).

Poradnictwo zawodowe nie jest jednorazowym działaniem, ale raczej obejmuje szereg powiązanych ze sobą działań, w tym dostarczanie informacji na temat kariery, spersonalizowane poradnictwo/doradztwo, ocenę umiejętności i testy umiejętności, a także kontakt ze światem pracy, czyli wszystko to, co może umożliwić ludziom w każdym wieku, ale szczególnie młodym ludziom, dokonywanie odpowiednich wyborów edukacyjnych, szkoleniowych i zawodowych.

Z kolei poradnictwo zawodowe dla osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi jest procesem, w którym szczególnego rysu i znaczenia nabierają nie tylko indywidualne cechy i predyspozycje jednostek, lecz i omówione poniżej społeczne konteksty.

1.3. Zmieniający się rynek pracy

Zmieniający się rynek pracy stanowi istotny kontekst poradnictwa zawodowego dla osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Jest również istotnym punktem odniesienia dla budowania polityki i działań mających na celu aktywizację zawodową jednostek, a w szerszym kontekście – budowanie inkluzywnego rynku pracy. Komisja Europejska (European Commission, b.d.) wskazuje, że „rynki pracy są inkluzywne, gdy

każda osoba w wieku produkcyjnym, a w szczególności osoby znajdujące się w trudnej i niekorzystnej sytuacji, może uczestniczyć w płatnej pracy wysokiej jakości". Wyraźnie należy podkreślić, że do osób znajdujących się w potencjalnie niekorzystnej sytuacji na rynku pracy mogą należeć osoby ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Promowanie rynków pracy sprzyjających włączeniu społecznemu (rynków inkluzywnych) oznacza:

- wspieranie tworzenia miejsc pracy, promowanie gospodarki społecznej i przedsiębiorczości sprzyjających włączeniu społecznemu, a także usuwanie przeszkód na drodze do uzyskania zatrudnienia i pracy,
- zapobieganie ubóstwu osób pracujących i dbanie o tworzenie wysokiej jakości miejsc pracy, które uznane są za niezbędne dla włączenia i udziału w rynku pracy,
- prowadzenie polityk koncentrujących się na odpowiednim prawie pracy, zapewniającym właściwe wynagrodzenia, świadczenia i wystarczające warunki pracy, w tym te związane ze zdrowiem i bezpieczeństwem,
- promowanie idei rozwijania umiejętności i kwalifikacji oraz zapewnienie dostępu do kształcenia dorosłych, zwiększającego szanse na pozostanie na rynku pracy,
- pomaganie ludziom w rozwoju ich karier zawodowych.

Wyraźnie widać więc, że wspieranie nie tylko polityk, lecz także osób stanowi dla Komisji Europejskiej istotny czynnik inkluzywności i równości na rynku pracy. Poradnictwo zawodowe postrzegane jest jako jeden z ważniejszych czynników tego wsparcia.

Zmieniający się rynek pracy stał się obecnie źródłem i wyznacznikiem wielu działań, a także, co istotne, przedmiotem wielu badań i analiz, również tych związanych z poradnictwem zawodowym. Wskazuje się, że odpowiadające na wymogi współczesnego świata poradnictwo uwzględnia fakt, iż najważniejszymi czynnikami zmieniającymi rynek pracy są obecnie m.in. pandemia wirusa COVID-19 oraz wojna w Ukrainie i wynikające z nich recesja gospodarcza oraz wzrost bezrobocia w niektórych krajach (World Economic Forum, 2023), rozwój technologii (rozwój sztucznej inteligencji, automatyzacja, big data itd.), zmiany demograficzne, globalizacja, urbanizacja, kryzys klimatyczny. Wszystkie te czynniki, jak się przewiduje, w nadchodzącej przyszłości wyraźnie zmienią rynek pracy (Hooley, 2019). Z jednej strony mogą przyczynić się do wzrostu elastyczności zatrudnienia i form pracy, co osobom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (i zawodowymi) może ułatwić znalezienie i utrzymanie pracy oraz zapewnić większą samodzielność na rynku pracy. Z drugiej zaś strony zwraca się uwagę na znikanie niektórych zawodów i pojawienie się nowych (World Economic Forum, 2023), konieczność przekwalifikowywania się i nabywania nowych umiejętności i kompetencji. Przewiduje się, że istotnego znaczenia nabiorą szczególnie umiejętności analitycznego i kreatywnego myślenia (World Economic Forum, 2023). W konsekwencji od instytucji kształcenia formalnego i pozaformalnego wymagać to będzie gotowości do zwiększonego udziału w edukacji osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi oraz zmian w obrębie treści i programów kształcenia.

W ramach zmieniającego się rynku pracy sytuacja osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, w tym z niepełnosprawnościami, wymaga szczególnej uwagi i troski. Szacuje się, że w Unii Europejskiej jedna na sześć osób w wieku 15 lat żyje z jakimś rodzajem niepełnosprawności (European Parliament, 2020), a łącznie jest ok. 87 milionów osób

z niepełnosprawnościami. Na rynku pracy wciąż pozostają one w bardzo niekorzystnej sytuacji. Głównymi barierami, których doświadczają na rynku pracy, są m.in. brak inkluzywnych i ułatwiających dostęp do rynku pracy usług (włączając w to ograniczony dostęp do edukacji i szkoleń), brak wsparcia rozwoju zawodowego (w tym poradnictwa zawodowego) i utrudnienia w wyborze zawodu i pracy zgodnych z ich zainteresowaniami i możliwościami. Dlatego też Unia Europejska przyjęła nową strategię dla osób z niepełnosprawnościami (Komisja Europejska, 2021), w której oprócz troski o dostęp (do świata cyfrowego, technologii informacyjno-komunikacyjnych, towarów, usług, transportu, edukacji, opieki medycznej itd.), wolność, równe prawa i brak dyskryminacji podkreśla się także, że m.in. wysokiej jakości usługi społeczne i w zakresie zatrudnienia są niezbędne do osiągnięcia samodzielności życiowej i zawodowej, tym bardziej, że według danych statystycznych 37% osób z niepełnosprawnościami pozostaje biernych zawodowo, co jest efektem m.in. rosnącej konkurencyjności na rynku pracy.

Zapotrzebowanie rynku pracy będzie rodziło zatem nowe relacje z instytucjami edukacyjnymi i będzie wspierało całozyciowe uczenie się. Oczywistą konsekwencją tych zmian stanie się konieczność wspierania całozyciowego uczenia się osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

1.4. Całozyciowe uczenie się

Całozyciowe uczenie się jest szeroko opisywane w literaturze polskiej i zagranicznej. Jest ono z jednej strony osobistym i kolektywnym procesem uczenia się, z drugiej jest ramą polityki edukacyjnej i – szerzej – społecznej

w wielu krajach Unii Europejskiej i poza nią (Bilon i Minta, 2017). W kontekście poradnictwa zawodowego ma co najmniej cztery szczególne znaczenia:

1. Dotyczy całozyciowego uczenia się człowieka w kontekstach formalnych, pozaformalnych i nieformalnych, a zatem zarówno uczenia się w systemie edukacji, jak i uczenia się w miejscu pracy (Czubak-Koch, 2014).
2. Odnosi się do spojrzenia na rozwój kariery zawodowej człowieka jako na całozyciowy proces nabywania kompetencji i umiejętności pozwalających prowadzić satysfakcjonujące i godne życie zawodowe (ang. *career learning*). Temu zagadnieniu w analizach poradnictwa zawodowego poświęca się coraz więcej uwagi, wskazując, że już na wczesnych etapach edukacji należy dzieciom stwarzać możliwości nabywania umiejętności niezbędnych w przyszłości do projektowania i nawigowania własną karierą zawodową (Kashefpakdel i in., 2018).
3. Całozyciowym procesom uczenia się człowieka powinno towarzyszyć całozyciowe poradnictwo zawodowe (Borbély-Pecze i Hutchinson, 2014). Europejska Sieć Całozyciowego Poradnictwa Zawodowego (The European Lifelong Guidance Policy Network, ELGPN) wspiera instytucje europejskie oraz kraje partycypujące w budowaniu współpracy w tym zakresie. Uwagą objęte jest zarówno poradnictwo w systemie edukacji, jak i w obrębie publicznych służb zatrudnienia i innych.

Poradnictwo zawodowe i rozwój kariery można ujmować jako element i zarazem przestrzeń realizacji całozyciowego uczenia się (Bilon i Minta, 2017). Specyfika uczenia się osób dorosłych wynika m.in. z tego, że ich aktywności edukacyjne są silnie powiązane z życiem zawodowym (kursy, szkolenia, doskonalenie, przekwalifikowanie, zmiana zawodu), dlatego poradnictwo zawodowe powinno towarzyszyć i wspierać procesy podejmowania decyzji

edukacyjnych i zawodowych na różnych etapach życia. Całozyciowe uczenie się ma zatem, jak widać, ogromne znaczenie nie tylko jako polityka i główne założenie systemów edukacji, lecz także dla osobistego rozwoju zawodowego jednostek. Ze względu na szeroką dostępność usług edukacyjnych kluczowe staje się wspieranie wyborów edukacyjnych osób w każdym wieku. To zadanie przypisywane jest m.in. poradnictwu zawodowemu. Szczególną troską powinny zostać objęte w szczególności osoby o specjalnych potrzebach edukacyjnych, tak aby osiągały nie tylko poziom wykształcenia równy temu, który uzyskują osoby bez specjalnych potrzeb edukacyjnych, ale także równy stopień satysfakcji z edukacji.

1.5. Zmieniające się kariery

Szeroko rozumiane zmiany społeczne, kulturowe i gospodarcze zaowocowały zmianą wzorów karier współczesnego człowieka (np. Minta, 2014). Kariera jest dziś całozyciowym procesem i uważa się, że tworzą ją „sekwencje głównych stanowisk zajmowanych przez osobę w trakcie jej przedzawodowego, zawodowego i pozawodowego okresu życia; obejmujące role związane z pracą, takie jak rola studenta, pracownika i emeryta, oraz uzupełniające rolę zawodową role rodzinne i społeczne” (Super, 1976). W ostatnich latach widoczne są dwa wyraźne trendy w obszarze analiz wzorów współczesnych karier:

1. Pierwszy trend podkreśla zindywidualizowanie, nieprzewidywalność, uwolnienie od wzorów społecznych oraz fakt, że jednostki są autorami swojego życia zawodowego (por. Savickas i in., 2009). W tym nurcie zwraca się uwagę na to, że współczesny świat wymaga od człowieka adaptacji i elastyczności, które są środkiem do utrzymywania zatrudnialności (ang. *employability*) i satysfakcjonującego życia zawodowego. Badacze i praktycy

zajmujący się tym nurtem podkreślają, że poradnictwo zawodowe staje się nie tyle nawet poradnictwem kariery, co „poradnictwem w projektowaniu życia” (ang. *life-design counselling*) (Savickas, 2015), ponieważ w zmiennej i płynnej rzeczywistości życie zawodowe człowieka będzie przeplatane zmianami zawodu, miejsc zatrudnienia oraz okresami bezrobocia. W tym nurcie podkreśla się zatem znaczenie mobilności zawodowej, tzw. karier bez granic, i przede wszystkim odpowiedzialność jednostek za przebieg własnego życia zawodowego (Kuijpers i in., 2006).

2. Drugi trend podkreśla się znaczenie społecznych kontekstów i uwarunkowań biografii i karier, w tym kwestie związane ze znaczeniem klas społecznych, środowisk lokalnych czy wreszcie – położenia geograficznego, warunkujące style życia, biografie i kariery (Alexander, 2023). W tym nurcie zwraca się uwagę na to, że decyzje edukacyjne i zawodowe podejmowane przez osoby uczące się, zwłaszcza uczniów, są często decyzjami kolektywnymi, a życie zawodowe człowieka jest raczej wypadkową czynników wewnętrznych (cechy osobowościowe, ambicje, predyspozycje itd.), zewnętrznych (globalne i społeczne konteksty) i przypadkowych (tzw. szanse od losu). W tym nurcie zwraca się uwagę nie tylko na to, że kariera zawodowa współczesnego człowieka może mieć przebieg inny niż np. kilkanaście lat temu, ale także uwzględnia się społeczny wymiar kariery.

Istnienie wymienionych trendów pozwala na dostosowanie działań poradniczych do potrzeb i możliwości jednostki, co od początków istnienia tej praktyki było jednym z jej głównych celów. Należy zwrócić przy tym uwagę, że w przypadku poradnictwa dla osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi podejście holistyczne, łączące różne trendy i nurty poradnictwa, jest jednym z głównych postulatów, co szerzej zostało omówione w kolejnym rozdziale.

2. Poradnictwo zawodowe dla osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

Zgodnie z przyjętymi w Unii Europejskiej standardami poradnictwo zawodowe powinno być dostępne dla każdego człowieka, w każdym wieku, niezależnie od jego zdolności i możliwości (CEDEFOP i in., 2021). Podkreśla się zatem znaczenie dostępu do usług poradnictwa, co jest szczególnie istotne w przypadku osób ze SPE, których kariery mogą mieć niestandardowy przebieg, a które jednocześnie często potrzebują wsparcia (McMahon i Cuskelly, 2020). Obecnie wskazuje się dwa główne wymiary poradnictwa dla osób ze SPE: społeczny i jednostkowy.

2.1. Wymiar społeczny

W ostatnich latach zwraca się uwagę na to, że poradnictwo zawodowe jako instrument polityki ma istotne konsekwencje społeczne. Wyraźnie widać, że przypisuje się mu cele związane z realizacją wizji sprawiedliwego społeczeństwa (Hooley i in., 2018), troską o godną i godziwą pracę (McMahon i Watson, 2020) oraz zrównoważony rozwój społeczno-ekonomiczny i środowiskowy (Guichard, 2022). Wszystkie te dyskursy podkreślają potrzebę wspierania osób dotkniętych problemem marginalizacji społecznej oraz troski o społeczną inkluzję. Za osoby zagrożone marginalizacją społeczną uważa się m.in. osoby ze SPE, w tym osoby z niepełnosprawnościami (McMahon i Watson, 2020). Konkurencyjny rynek pracy wymagający stałego podnoszenia kwalifikacji i rozwijania umiejętności może bowiem nie sprzyjać inkluzji społecznej.

Przykładem inicjatyw podejmowanych w tym zakresie jest podpisanie na przełomie 2017 i 2018 r. Manifestu na rzecz Inkluzji Społecznej dla poradnictwa zawodowego (Nota i Soresi, 2017). Sygnatariusze Manifestu zobowiązali się zwracać uwagę badaczom i specjalistom zajmującym się poradnictwem, doradztwem zawodowym, ekonomią, kształceniem i szkoleniem zawodowym na potrzebę profesjonalnej współpracy i dzielenia się wiedzą w celu:

- stymulowania zrównoważonego i inkluzywnego rozwoju gospodarczego, który koncentruje się na godności jednostek i przestrzeganiu ich praw,
- promowania zakazu wszelkiej dyskryminacji i nierówności.

Manifest promuje nowe poczucie odpowiedzialności, wrażliwości i dzielenia się wiedzą i umiejętnościami na rzecz bardziej integracyjnych warunków pracy. Zadeklarowano gotowość do działania w obronie włączenia społecznego i potwierdzono, że poradnictwo zawodowe ma dbać o dobrostan ludzi oraz o dostosowanie i adekwatność ich kontekstów życia, czyli zapewnienie im warunków życiowych dostosowanych do ich potrzeb, w tym także godnej pracy (ang. *decent work*), umożliwiającej pełne uczestnictwo w życiu społecznym (np. spędzanie czasu wolnego zgodnie z ich potrzebami), a także, co ważne, w pełni zgodne z aspiracjami i możliwościami tych osób. Zobowiązano się do ograniczenia utrzymującej się tendencji do oddzielnego, specjalnego zarządzania prawami do różnorodności, co czasami nie sprzyja, a wręcz utrudnia włączenie społeczne. Manifest podpisany przez reprezentantów środowiska związanego z poradnictwem zawodowym stanowi swoisty kompas dla realizowanych przez nich działań i inicjatyw.

Manifesty i działania podejmowane w zgodzie z ich wytycznymi towarzyszą szerszej polityce społecznej i celom wyznaczanym przez Unię Europejską. Co najmniej od 2008 r. UE podkreśla, że walka z wykluczeniem społecznym na rynku pracy ma trzy główne filary:

- adekwatne wsparcie dochodu osób zagrożonych wykluczeniem z rynku pracy lub wykluczonych,
- tworzenie inkluzywnego rynku pracy,
- zapewnienie dostępu do dobrej jakości usług społecznych, w tym poradnictwa zawodowego i usług związanych z zatrudnieniem i szkoleniami (European Commission, 2013b).

Szczególną troską objęte są osoby z niepełnosprawnościami. UE wprowadziła szereg przepisów prawnych, inicjatyw, działań i strategii mających na celu poprawę sytuacji osób z niepełnosprawnościami na rynku pracy. W 2010 r. UE podpisała Konwencję ONZ o prawach osób niepełnosprawnych (ONZ, 2006), która jest prawnie wiążącym traktatem międzynarodowym. Zgodnie z Konwencją prawo do pracy i zatrudnienia jest prawem podstawowym (art. 27). Głównym instrumentem wspierającym wdrażanie Konwencji w UE jest europejska strategia w sprawie niepełnosprawności 2010–2020. Jej ogólnym celem jest wzmocnienie pozycji osób niepełnosprawnych, tak aby mogły one w pełni korzystać ze swoich praw, uczestniczyć w życiu społecznym i mieć taki sam dostęp do zatrudnienia jak inni.

Od 2017 r. Europejski filar praw socjalnych zapewnia dalszy impuls do aktywnego włączenia społecznego osób z niepełnosprawnościami, wspierając szereg inicjatyw mających na celu pomoc w zakresie zatrudnienia (European Parliament i in., 2017).

W obrębie systemów edukacji, jak raportuje OECD (2018), wiele krajów wzmacnia politykę, która pomaga uczniom ze SPE i innym grupom młodzieży wysokiego ryzyka ukończyć szkołę średnią, a także – w miarę indywidualnych możliwości – jakąś formę kształcenia na poziomie szkolnictwa wyższego lub inne programy szkoleniowe. Polityki te opowiadają się również za zwiększeniem zaangażowania pracodawców w oferowanie dostępu do możliwości uczenia się w miejscu pracy i tworzenie poradnictwa zawodowego. Podkreśla się, że poradnictwo zawodowe może przynieść wiele korzyści, m.in. takie jak:

- większe osiągnięcia edukacyjne,
- niższy wskaźnik porzucania nauki,
- niższa absencja szkolna,
- zmniejszona alienacja uczniów,
- mniejsze narażenie na zastraszanie i nękanie,
- mniejsza częstotliwość palenia papierosów i picia alkoholu,
- bardziej pozytywna atmosfera w szkole,
- większa satysfakcja uczniów z nauki w danej szkole,
- większy udział uczniów w programach szkolnych,
- doświadczenia szkolne stają się dla uczniów bardziej znaczące i lepiej przygotowują ich na przyszłość (wskazywane przez uczniów),
- lepsza jakość edukacji (wskazywane przez uczniów) (Hiebert i in., 2010).

Korzyści te dotyczą w szczególności uczniów zagrożonych marginalizacją. Warto jednak zauważyć, że są zauważane nie tylko przez uczestników procesów poradnictwa (uczniów), ale są dostrzegalne także w większej skali i w szerszej perspektywie. Są zatem korzyściami społecznymi i bez wątpienia przewyższają indywidualne doświadczenia jednostek. Widać zatem, że rezultaty prowadzenia aktywności związanych z poradnictwem

zawodowym mogą mieć duże znaczenie dla rozwoju społecznego i gospodarczego poszczególnych państw.

2.2. Wymiar jednostkowy

Zadaniem doradców zawodowych jest m.in. rozpoznanie potrzeb i możliwości (zarówno osobistych, jak i środowiskowych) osób korzystających z poradnictwa. Dlatego podkreśla się, że w poradnictwie zawodowym dla osób ze SPE powinno się przede wszystkim przyjmować holistyczną perspektywę pozwalającą dostrzec, rozpoznać i uwzględnić szereg czynników mających znaczenie dla przebiegu edukacji i życia zawodowego osób ze SPE. Głównym zadaniem poradnictwa jest wówczas wsparcie tych osób na każdym etapie rozwoju kariery, a więc – we współczesnym ujęciu – również kariery edukacyjnej. Poradnictwo to ma zatem następujące zadania:

- wsparcie uczniów i rodziców w wyborze ścieżki edukacyjnej oraz prewencja i interwencja związane ze zbyt wczesnym opuszczeniem systemu edukacji,
- orientacja zawodowa,
- wsparcie w okresach tranzycji w obrębie systemu edukacji (np. zmiana szkoły),
- wsparcie uczniów (i rodziców) w tranzycji ze szkoły do miejsca pracy,
- wsparcie w decyzjach zawodowych i w rozwoju zawodowym,
- wsparcie w procesach zmiany ścieżek edukacyjnych i zawodowych,
- wsparcie w przypadku trudności i problemów zawodowych, w tym bezrobocia.

Zadania te są realizowane poprzez informację zawodową (ang. *career information*), poradnictwo zawodowe (ang. *career guidance and counselling*) i edukację zawodową (ang. *career education*) (Watts, 2013).

Doradcy mogą oferować programy rozwoju kariery i interwencje, które pomagają uczniom rozwijać umiejętności, wiedzę i postawy potrzebne do kierowania procesami uczenia się i samodzielnej pracy w kontekście ich życia.

Współczesne poradnictwo oferuje wiele podejść i metod indywidualnej i grupowej pracy z klientami. Spektrum tych podejść i metod obejmuje zarówno testy predyspozycji zawodowych, jak i biograficzne metody pracy nad historiami życia. Kluczowe jest wybranie metod dostosowanych do potrzeb i możliwości osób ze SPE. Z tego względu schemat poradnictwa dla osób ze SPE obejmuje m.in.

- konieczność rozpoznania przez doradcę typu SPE, w tym niepełnosprawności, oraz zdobycie wiedzy i informacji o specyfice danych potrzeb; istotne jest, że w poradnictwie zawodowym wyraźnie zaleca się odnoszenie się do najnowszych definicji specjalnych potrzeb edukacyjnych i niepełnosprawności, lokujących trudności i niepełnosprawności w obszarze interakcji pomiędzy jednostką a jej środowiskiem życia (Soresi i in., 2008),
- konieczność rozpoznania niezbędnych i/lub istotnych form wsparcia, takich jak sprzęt medyczny/rehabilitacyjny, osoby/nauczyciele wspierający i wspomagający,
- rozpoznanie potrzeb i oczekiwań osób ze SPE,
- utworzenie profilu klienta (np. zainteresowania i wartości osobiste, informacje o pochodzeniu i wykształceniu, lista umiejętności i obszarów kompetencji, lista celów, wyzwania, przed którymi stoją, lub cokolwiek innego, co ich zdaniem powinno się uwzględnić),
- utworzenie dopasowanego planu działania (Hristovska, b.d).

Kluczowe staje się trzymanie się kilku istotnych założeń:

1. Zazwyczaj ludzie posiadają wiele talentów i predyspozycji, a w poszczególnych pracach potrzebne są różne umiejętności. Z tego względu większość ludzi może osiągnąć sukces w wielu różnych pracach. Poszukiwanie najlepszego dopasowania pomiędzy cechami jednostek a wymaganiami pracy nie jest produktywne.
2. Satysfakcja z własnego życia zawodowego jest rezultatem zintegrowania odgrywanej roli zawodowej z własnym obrazem danej osoby.
3. „Wiele wydarzeń w życiu ludzi wygląda na przypadek, jednak bliższa ich analiza ujawnia, że ludzie pozycjonują się w sposób, który pomaga im wykorzystać nieplanowane wydarzenia” (Hiebert i in., 2010, s. 3). Należy zatem wspierać umiejętności rozpoznawania sprzyjających okoliczności i korzystania z nich.
4. Uczenie się planowania własnej kariery jest ważną życiową umiejętnością, którą należy wspierać.
5. W procesie poradnictwa bardzo istotne jest zwracanie uwagi na różnice pomiędzy jednostkami oraz na to, że nadają one różne znaczenia faktom, rzeczom i wydarzeniom. Należy unikać stereotypizacji i generalizacji.

Praca doradcy wspierającego osoby ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi może zatem wymagać szczególnego rodzaju wiedzy oraz predyspozycji. Między innymi z tego powodu na poziomie międzynarodowej współpracy pomiędzy decydentami poradnictwa, praktykami i badaczami sporo uwagi poświęca się rozwojowi kompetencji doradców, m.in. w ramach aktywności sieci Network for Innovation in Career Guidance and Counselling in Europe (NICE) czy Network „Life Designing Interventions (counselling,

guidance, education) for decent work and sustainable development” (UNITWIN) będącego międzynarodową siecią współpracy akademickiej w ramach Programu UNITWIN/UNESCO.

2.3. Wyzwania

Wyzwania związane z poradnictwem dla osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi podzielić można na dwa rodzaje:

1. Wyzwania jednostkowe dotyczą trudności i przeszkód doświadczanych przez osoby ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, m.in. fizycznych i psychicznych barier, w tym komunikacyjnych (np. bariery związane ze słuchem, mową, pismem itd.) oraz barier związanych ze stygmatyzacją, stereotypami i negatywnymi nastawieniami innych osób, w tym nauczycieli i pracodawców. Na uwagę zasługuje również i to, że osoby ze SPE mają ograniczony zakres życiowych możliwości, a badania wykazują również, że częściej doświadczają lęków oraz otrzymują nieadekwatną do ich możliwości i potrzeb edukację (University of Maryville, 2018).
2. Wyzwania instytucjonalne i organizacyjne są związane m.in. z zapewnieniem dostępu do usług świadczonych przez wykwalifikowanych doradców czy środków finansowych i dotyczą szeroko pojętej polityki dostępności i inkluzywności.

Sprostanie wyzwaniom wynikającym z konieczności zapewnienia wysokiej jakości usług poradnictwa zawodowego dla osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi wymaga również uwzględniania kombinacji różnych czynników i barier związanych z losowymi wydarzeniami (np. cykliczność

występujących epizodów chorób i trudności zdrowotnych). Plany, aspiracje i dążenia edukacyjne i zawodowe są w tym przypadku wyjątkowo narażone na konieczność dostosowywania do zmiennych okoliczności i wymagają przez to elastycznego działania.

W kontekście analiz systemów poradnictwa warto podkreślić, że niezbędne staje się prowadzenie spójnej i konkretnej polityki poradnictwa zawodowego (ang. *career guidance policy*) dla osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, uwzględniającej społeczne, kulturowe i gospodarcze uwarunkowania organizacyjno-instytucjonalne. Pozwala to na wytyczenie celów i zadań poszczególnych podmiotów odpowiedzialnych za zapewnienie poradnictwa i krytyczną analizę stanu rozwoju tych usług.

3. Europejska Sieć Całozyciowego Poradnictwa Zawodowego

Jak wspomnieliśmy we wstępie, część niniejszej publikacji poświęcona jest ukazaniu europejskich dążeń do zapewnienia wysokich standardów poradnictwa zawodowego. Ma to na celu naświetlenie kontekstów, w jakich systemy poradnictwa się rozwijają, i przedstawienie ram, w jakich tworzy się polityki krajowe. Zrozumienie tych kontekstów wymaga poświęcenia uwagi rozwojowi Europejskiej Sieci Całozyciowego Poradnictwa Zawodowego (European Lifelong Guidance Policy Network, ELGPN) i ukazania jej roli. W polskiej literaturze przedmiotu wciąż brakuje systematycznych analiz rozwoju tej sieci. Informacje o niej, jak sądzimy, powinny być powszechnie dostępne, ponieważ stanowią ważny element budowania polskiej polityki poradnictwa zawodowego. Pisanie o Europejskiej Sieci Całozyciowego Poradnictwa Zawodowego w polskim kontekście poradnictwa dla osób z SEN pozwala:

- umieścić krajowe rozwiązania w szerszych ramach europejskich,
- wskazać na dobre praktyki możliwe do adaptacji,
- podkreślić zasadę równości szans i inkluzji jako fundamentu poradnictwa,
- wzmocnić argumentację dotyczącą konieczności rozwijania systemowego wsparcia doradczego dla tej grupy uczniów.

Stąd też tej właśnie Europejskiej Sieci Całozyciowego Poradnictwa Zawodowego poświęcamy następną część publikacji.

3.1. Rys historyczny

W latach 2007–2015 Europejska Sieć Całozyciowego Poradnictwa Zawodowego (European Lifelong Guidance Policy Network, ELGPN) wspierała państwa członkowskie Unii Europejskiej (UE), a także kraje sąsiadujące kwalifikujące się do unijnego programu Erasmus+ oraz Komisję Europejską (KE) w rozwijaniu współpracy europejskiej w zakresie polityki poradnictwa zawodowego przez całe życie, zarówno w obszarze edukacji, jak i rynku pracy. Promowała wdrażanie priorytetów określonych w rezolucjach UE w sprawie poradnictwa przez całe życie (Rada Unii Europejskiej 2004, 2008). Sieć została utworzona przez państwa członkowskie, a KE wspierała jej działania w ramach programu Uczenie się Przez Całe życie i Erasmus+.

Sieć ELGPN stanowiła ważny krok we wspieraniu rozwoju krajowych polityk poradnictwa przez całe życie w Europie. Jako sieć kierowana przez państwa członkowskie stanowiła także innowacyjną formę otwartej metody koordynacji w UE (ang. *open method of coordination*, OMC). Kraje uczestniczące, które wyznaczyły swoich przedstawicieli w sieci, zachęceno do włączenia zarówno przedstawicieli rządowych, jak i pozarządowych.

W 2015 r. w sieci ELGPN działało 30 krajów członkowskich (Austria, Belgia, Bułgaria, Chorwacja, Cypr, Czechy, Dania, Estonia, Finlandia, Francja, Grecja, Hiszpania, Holandia (Niderlandy), Irlandia, Islandia, Litwa, Luksemburg, Łotwa, Malta, Niemcy, Norwegia, Polska, Portugalia, Rumunia, Serbia, Słowacja, Słowenia, Szwecja, Węgry, Włochy) i Szwajcaria jako obserwator. Sieć zapewniła regularne kontakty z innymi odpowiednimi instytucjami i sieciami na poziomie narodowym, europejskim i międzynarodowym. Polskę w sieci ELGPN reprezentowało Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej (Departament Rynku Pracy) przy współpracy z Ministerstwem Edukacji (Departament Kształcenia Zawodowego).

Pierwsze sześć lat działalności ELGPN (2007–2012) zaowocowało aktywną współpracą między organami rządowymi i pozarządowymi w krajach uczestniczących w ELGPN i innymi właściwymi sieciami, a także z odpowiednimi jednostkami KE: Dyрекcją Generalną ds. Edukacji i Kultury (Directorate General for Education and Culture, DG EAC) i Dyрекcją Generalną ds. Zatrudnienia (Directorate General of Employment, DGE)². Współpraca miała wspierać rozwój oraz wdrażanie europejskich systemów i polityk całociągowego poradnictwa zawodowego (ang. *lifelong guidance*, LLG) oraz wiązać się z realizacją celów gospodarczych, społecznych i politycznych. Kontynuowano to w latach 2013–2014, m.in. starając się o bliższe powiązania z Europejskim Centrum Rozwoju Szkolenia Zawodowego (European Centre for the Development of Vocational Training, CEDEFOP), Europejską Fundacją Kształcenia (European Training Foundation, ETF), Euroguidance, Europejską Siecią Publicznych Służb Zatrudnienia (Network of the European Public Employment Services, PES Network), a także z siecią Europejskich Służb Zatrudnienia (European Employment Services, EURES). Kolejny etap programu prac ELGPN (2013–2014) miał na celu wykorzystanie doświadczeń i rozwoju zdobytych w ramach wcześniejszych etapów oraz poprawę wewnętrznej efektywności pracy ELGPN.

Ostatni rok działalności ELGPN stanowił kontynuację procesu wspierania członków sieci w ich krajowych działaniach, politykach, strategiach i usługach w zakresie poradnictwa przez całe życie, związanych z potrzebami i wymaganiami w kwestiach edukacyjnych, ekonomicznych i dotyczących zatrudnienia i włączenia społecznego. Założono również sfinalizowanie wyników programów pracy na lata 2007–2014 i ściślejsze ich powiązanie z obecnymi i przyszłymi priorytetami i inicjatywami europejskimi oraz umiejscowienie całociągowego poradnictwa zawodowego w nowej agendzie

² Nazwy aktualne na dany okres działania ELGPN.

polityki europejskiej i utworowanie drogi dla nowych form zorganizowanej współpracy europejskiej w odniesieniu do polityki poradnictwa przez całe życie i rozwoju systemów doradztwa zawodowego.

3.2. Struktura ELGPN

Sieć była koordynowana i kierowana przez jednostkę koordynującą, która powoływała sieć i wspierała realizację jej inicjatyw. Członkowie powołali Grupę Sterującą w celu zapewnienia skutecznego zarządzania jej pracami i wspierania koordynatora w określaniu priorytetów i alokacji budżetu w ramach programu prac. Członkowie grupy sterującej działali jako siła napędowa sieci, zapewniając wiedzę specjalistyczną, przewodnicząc spotkaniom podgrup i organizując działania, takie jak wzajemne uczenie się i konferencje na szczeblu UE. Ostatecznym organem decyzyjnym były posiedzenia plenarne ELGPN, na których członkowie ELGPN uzgadniali program prac, zatwierdzali i weryfikowali postępy oraz w stosownych przypadkach dokonywali przeglądu zarządzania siecią i jej procesów.

Posiedzenia plenarne ELGPN odbywały się dwa razy w roku. Spotkaniom tym przewodniczył przedstawiciel przyjmującego kraju członkowskiego.

Posiedzenie plenarne ELGPN realizowało następujące zadania:

- uzgodnienie programu prac ELGPN,
- zatwierdzenie i przegląd postępów w realizacji programu prac,
- maksymalizacja wyników i rezultatów,
- informowanie członków o istotnych zmianach w polityce na poziomie krajowym i unijnym,
- przegląd zarządzania siecią i procesów (w stosownych przypadkach),
- mianowanie członków Grupy Sterującej spośród jej członków.

Na podstawie uzgodnionych zasad i procedur ELGPN członkiem Grupy Sterującej w każdym przypadku powinien być przedstawiciel rządu lub wyznaczony przedstawiciel z NGO. Ponadto w razie potrzeby mogli zostać dodatkowo zaproszeni przedstawiciele organizacji partnerskich i zakontraktowani konsultanci. Grupa Sterująca mogła również zapraszać na określone spotkania przedstawicieli tych krajów ELGPN, które nie były państwami członkowskimi UE.

Grupa Sterująca miała następujące zadania:

- wspieranie jednostki koordynującej w realizacji programu prac,
- wyjaśnienie/określenie odpowiednich ról wszystkich zaangażowanych stron, uzgodnionych na posiedzeniu plenarnym,
- wyjaśnienie odpowiednich ustaleń dotyczących finansowania,
- przygotowanie spotkań sieci,
- wspieranie inicjatyw sieci w celu promowania systematycznej współpracy w zakresie poradnictwa przez całe życie w krajach członkowskich ELGPN,
- nawiązywanie kontaktów z organizacjami międzynarodowymi działającymi w tej dziedzinie,
- administrowanie przepływem informacji do sieci na temat postępów w realizacji programu prac,
- pełnienie funkcji siły napędowej sieci poprzez dostarczanie wiedzy specjalistycznej i przewodniczenie spotkaniom podgrup,
- działanie wyznaczonych przedstawicieli ELGPN na spotkaniach równoległych organizacji, w stosownych przypadkach.

Grupa Sterująca spotykała się do trzech razy w roku, w zależności od potrzeb. Spotkania odbywały się przy okazji posiedzeń plenarnych ELGPN. Ustalenia dotyczące zarządzania były poddawane przeglądowi na początku każdego okresu obowiązywania umowy ELGPN. Zmiany wymagały kwalifikowanego głosowania (większość dwóch trzecich głosów).

Ogólne zarządzanie projektem koncentrowało się na skutecznej koordynacji sieci i ustaleniach dotyczących współpracy z Komisją, CEDEFOP, ETF i innymi odpowiednimi organami lub sieciami na poziomie krajowym, europejskim i międzynarodowym. Zarządzanie promowało osiągnięcie celów i wyników sieci, które stanowiły wartość dodaną dla istniejących polityk i praktyk w zakresie poradnictwa zawodowego przez całe życie w UE.

Koordinator utrzymywał infrastrukturę komunikacji pomiędzy krajowymi punktami referencyjnymi, które tworzą mechanizm konsultacyjny pomiędzy siecią a strukturami krajowymi. Komunikacja obejmowała komunikację internetową i bezpośrednią między członkami sieci, wspieraną przez spotkania sieci, pisemne plany działania z podanymi terminami i okresowe przeglądy.

Zadania koordynatora obejmowały:

- przygotowywanie rocznego programu pracy i wniosku o dotację dla Komisji Europejskiej,
- wspieranie przewodniczących posiedzeń plenarnych ELGPN i spotkań grupy sterującej w przygotowaniach do tych spotkań,
- sporządzanie i rozpowszechnianie protokołów z posiedzeń plenarnych ELGPN i posiedzeń Grupy Sterującej,
- ustanowienie protokołów komunikacyjnych i bieżącą współpracę z członkami sieci,

- zapewnienie platformy dla działań tematycznych ELGPN,
- koordynowanie wdrażania działań tematycznych,
- nadzór nad finansami projektu,
- zapewnienie regularnego kontaktu z innymi odpowiednimi organami lub sieciami na poziomie krajowym, europejskim lub międzynarodowym,
- ustanowienie ram oceny realizacji postępów sieci, w tym gromadzenie wszelkich niezbędnych danych,
- współpracę z Komisją Europejską oraz regularne sporządzanie i przedkładanie sprawozdań z zarządzania i zestawień kosztów.

4. Rezultaty prac ELGPN

Rezultatem prac sieci były różnego rodzaju raporty, noty koncepcyjne, narzędzia i briefingi polityczne (ang. *policy briefs*). Wszystkie dokumenty są dostępne w języku angielskim, a wybrane dokumenty zostały przetłumaczone na języki narodowe przez kraje uczestniczące w sieci. Wszystkie dokumenty, również te tłumaczone na języki narodowe, dostępne są na stronie internetowej ELGPN.

Publikacje ELGPN przetłumaczone na język polski

- *Polityka Całozyciowego Poradnictwa Zawodowego: aktualne działania. Raport z prac Europejskiej Sieci Całozyciowego Poradnictwa Zawodowego w latach 2008–2010* (ELGPN, 2011).
- *Polityka Całozyciowego Poradnictwa Zawodowego: sprawozdanie z działalności na lata 2011–2012* (ELGPN, 2013a).
- *Rozwój polityki poradnictwa przez całe życie: Zestaw zasobów europejskich* (ELGPN, 2013b).

Raporty

Raporty ELGPN przekazują decydom i interesariuszom kluczowe wnioski wynikające z kolejnych programów prac sieci. Opublikowano następujące raporty:

- *Raport podsumowujący ELGPN 2007–2015,*
- *Raport z postępów ELGPN 2013–2014,*
- *Raport z postępów ELGPN 2011–2012,*
- *Raport z postępów ELGPN 2009–2010.*

Raporty skrócone

Skrócone raporty informują o głównych rezultatach prac sieci i są skróconą wersją raportów z postępów. Opublikowane zostały dwa skrócone raporty:

- *ELGPN 2009–2010,*
- *ELGPN 2011–2012.*

Noty i notatki koncepcyjne

Noty i notatki koncepcyjne ELGPN omawiają bieżące kwestie i mają służyć jako katalizatory rozwoju polityki poradnictwa przez całe życie.

Opublikowane zostały następujące noty tematyczne:

- *Notatka koncepcyjna ELGPN nr 1 – Flexicurity,*
- *Notatka koncepcyjna ELGPN nr 2 – Bezrobocie wśród młodzieży,*
- *Notatka koncepcyjna ELGPN nr 3 – Umiejętności zarządzania karierą. Czynniki skutecznego wdrażania polityki,*
- *Nota koncepcyjna ELGPN nr 4 – Gwarancje dla młodzieży,*
- *Nota koncepcyjna ELGPN nr 5 – Polityka uczenia się w miejscu pracy i całozyciowego poradnictwa zawodowego,*
- *Nota koncepcyjna ELGPN nr 6 – Wczesne kończenie nauki i całozyciowe poradnictwo zawodowe,*
- *Nota koncepcyjna NVL/ELGPN – Nordycka perspektywa kompetencji i poradnictwa zawodowego,*
- *ELGPN Artykuł badawczy nr 1 – Analiza pozycji dotyczących rozwoju kariery w badaniu PISA 2012 i ich związku z charakterystyką krajów, szkół, uczniów i rodzin.*

Narzędzia

Narzędzia ELGPN zostały tak zaprojektowane, aby pomóc decydującym i innym interesariuszom w dokonaniu przeglądu istniejących usług poradnictwa przez całe życie w ich kraju lub regionie oraz w zidentyfikowaniu kwestii wymagających uwagi i luk, które należy zniwelować, m.in.

na podstawie dobrych praktyk stosowanych w innych krajach europejskich.

Opracowano następujące narzędzia:

- *Narzędzia ELGPN nr 1: Europejski zestaw zasobów,*
- *Narzędzia ELGPN nr 1 (wyciąg). Ramy zapewniania jakości i bazy dowodów (ang. quality assurance and evidence-base, QAE),*
- *Narzędzia ELGPN nr 2: Glosariusz całozyciowego poradnictwa zawodowego,*
- *Narzędzia ELGPN nr 3: Baza dowodów na temat całozyciowego poradnictwa zawodowego: Przewodnik po kluczowych wnioskach dla skutecznej polityki i praktyki,*
- *Narzędzia ELGPN nr 4: Projektowanie i wdrażanie polityk związanych z umiejętnościami zarządzania karierą (ang. career management system, CMS)*
- *Narzędzia ELGPN nr 5: Wzmacnianie zapewniania jakości i bazy dowodów dla całozyciowego poradnictwa zawodowego,*
- *Narzędzia ELGPN nr 6: Wytyczne dotyczące polityki i rozwoju systemów całozyciowego poradnictwa zawodowego.*

Briefingi polityczne

Briefingi polityczne ELGPN dotyczyły istotnych zmian w polityce UE z perspektywy całozyciowego poradnictwa zawodowego i miały na celu wsparcie konsultacji krajowych i europejskich.

5. Wytyczne ELGPN dotyczące polityki i rozwoju systemów całościowego poradnictwa zawodowego

Wytyczne zostały oparte na wspólnych celach i zasadach całościowego poradnictwa zawodowego uzgodnionych przez państwa członkowskie UE w 2005 r. (CEDEFOP, 2005). Bazują na pracy i doświadczeniu członków sieci ELGPN i są uzupełnione dobrymi międzynarodowymi praktykami.

Celem wytycznych jest pomoc w poprawie jakości i skuteczności nabywania kompetencji związanych z zarządzaniem karierą przez wszystkich obywateli UE, poprawa procesów wspierających nabywania tego typu kompetencji w sektorze edukacji, szkoleń i rynku pracy oraz podniesienie profesjonalizmu usług, narzędzi i produktów.

Wytyczne stanowią prosty przewodnik dla decydentów krajowych i unijnych umożliwiający określenie obszarów polityki, które należy wziąć pod uwagę przy podejmowaniu decyzji dotyczących organizacji usług i produktów całościowego poradnictwa zawodowego.

Wytyczne stanowią źródło wspólnych punktów odniesienia, wiedzy, doświadczenia i pomocy dla państw członkowskich UE i regionów oraz dla krajów sąsiadujących z UE w zakresie samokontroli, samodoskonalenia i wzajemnej oceny (np. OECD, CEDEFOP, ETF, konferencja ministerialna The European Higher Education Area).

Wytyczne umożliwiają państwom członkowskim spójne reagowanie na wspólne wyzwania w zakresie edukacji, młodzieży, szkoleń, zatrudnienia i polityki włączenia społecznego, np. takie jak określone w Konkluzjach Rady

z dnia 12 maja 2009 r. w sprawie strategicznych ram Europejskiej współpracy w dziedzinie kształcenia i szkolenia („Edukacja i szkolenie 2020”) (Dz.Urz. UE 2009/C 119/02), poprzez ułatwianie wymiany wiedzy i doświadczeń oraz zapewnianie ramy dla dalszych działań w zakresie rozwoju polityki całozyciowego poradnictwa zawodowego na szczeblu UE.

5.1. Metodologia opracowywania wytycznych

Ramy i treść wytycznych stworzono na podstawie:

- doświadczenia państw współpracujących w ramach ELGPN nad polityką i systemami całozyciowego poradnictwa zawodowego oraz we współpracy z organami Komisji Europejskiej: Dyrekcją Generalną ds. Edukacji, Szkolenia, Badań, Młodzieży i Sportu (Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, DG EAC) oraz Dyrekcją Generalną ds. Zatrudnienia, Spraw Społecznych i Włączenia Społecznego (Directorate-General for Employment, Social Affairs and Inclusion, DG EMPL) i z jej agencjami: Europejskim Centrum Rozwoju Kształcenia Zawodowego (European Centre for the Development of Vocational Training, CEDEFOP) oraz Europejską Fundacją Kształcenia Zawodowego (European Training Foundation, ETF), a także z Parlamentem Europejskim (jednostka polityczna A, Policy Unit A w Directorate-General for Internal Policies) oraz z innymi organizacjami europejskimi: Europejską Konfederacją Związków Zawodowych (European Trade Union Confederation, ETUC), Europejskim Stowarzyszeniem Instytucji ds. Międzynarodowego Wykształcenia (European Association of International Education, FEDORA/EAIE), Europejską Siecią Doradztwa Zawodowego (Public Employment Services Network, PES Network), Euroguidance – europejską siecią krajowych ośrodków informacyjnych i zasobów zajmujących się poradnictwem zawodowym, i z organizacjami międzynarodowymi: Międzynarodowym

Stowarzyszeniem Poradnictwa Edukacyjnego i Zawodowego (International Association for Educational and Vocational Guidance, IAEVG), Międzynarodowym Centrum Poradnictwa Zawodowego i Polityki (International Centre for Career Development and Public Policy, ICCDPP),

- doświadczenia urzędników ministerstw edukacji i rynku pracy (członków ELGPN) w kształtowaniu krajowych polityk i systemów całozyciowego poradnictwa zawodowego,
- wiedzy opartej na analizie polityk i przeglądów poradnictwa zawodowego przeprowadzonym przez CEDEFOP, ETF, OECD i Bank Światowy, w których uczestniczyli członkowie ELGPN,
- instrumentów polityki UE, takich jak: rezolucje Rady w sprawie całozyciowego poradnictwa zawodowego, ramy współpracy w zakresie kształcenia i szkolenia zawodowego (European Commission, 2015) oraz inne inicjatywy Parlamentu Europejskiego.

5.2. Zakres wytycznych

Z uwagi na to, że większość obywateli UE angażuje się w naukę i pracę przez całe życie, wytyczne dostarczają wskazówek i informacji dotyczących polityk, które obejmują świadczenie usług całozyciowego poradnictwa zawodowego w sektorach edukacji i szkoleń, sektorze rynku pracy i integracji społecznej. Obejmują one również kwestie polityk wspólnych dla wszystkich sektorów.

W wytycznych uznano, że kraje organizują systemy całozyciowego poradnictwa zawodowego na różne sposoby, uwzględniając uwarunkowania lokalne, historyczne itp., np. segmentowe podejście sektorowe lub usługi dla wszystkich grup wiekowych.

Wytyczne zostały podzielone na cztery tematyczne sekcje:

I. Przekrojowe (transwersalne) elementy polityki

1. Umiejętności zarządzania karierą.
2. Dostęp do usług całozyciowego poradnictwa zawodowego.
3. Zapewnienie jakości całozyciowego poradnictwa zawodowego.
4. Ocena skuteczności całozyciowego poradnictwa zawodowego.
5. Strategiczne przywództwo: współpraca i koordynacja.
6. Ulepszanie (ang. *improving*) informacji o karierze.
7. Szkolenie i kwalifikacje praktyków.
8. Finansowanie usług całozyciowego poradnictwa zawodowego.
9. Technologie informacyjne i komunikacyjne w całozyciowym poradnictwie zawodowym.

II. Sektor edukacji i szkoleń

1. Całozyciowe poradnictwo zawodowe dla uczniów.
2. Całozyciowe poradnictwo zawodowe dla uczniów i uczestników kształcenia i szkolenia zawodowego.
3. Całozyciowe poradnictwo zawodowe dla studentów szkół wyższych.
4. Całozyciowe poradnictwo zawodowe dla dorosłych osób uczących się.

III. Zatrudnienie i sektor trzeciego wieku

1. Całozyciowe poradnictwo zawodowe życie dla osób zatrudnionych.
2. Całozyciowe poradnictwo zawodowe dla bezrobotnych dorosłych.
3. Całozyciowe poradnictwo zawodowe dla osób starszych.

IV. Włączenie społeczne

1. Całozyciowe poradnictwo zawodowe dla młodzieży z grup ryzyka.
2. Całozyciowe poradnictwo zawodowe dla grup defaworyzowanych.

5.3. Struktura wytycznych

Każda z wytycznych składa się z czterech części: definicja, uzasadnienia, przykłady dobrych polityk i systemów oraz źródła.

Dobre praktyki w zakresie polityk i systemów opierają się na wspólnym konsensusie wszystkich członków ELGPN, zarówno przedstawicieli ministerstw edukacji, jak i pracy, oraz na wynikach międzynarodowych przeglądów dobrych praktyk i badań porównawczych.

5.4. Korzystanie z wytycznych

Wytyczne mogą być wykorzystywane na poziomie krajowym, regionalnym i lokalnym przez interesariuszy, którzy są zainteresowani analizą porównawczą, przeglądem i poprawą istniejących polityk i systemów całozyciowego poradnictwa zawodowego. Interesariusze mogą wybrać jedną (lub więcej) wytyczną, np. Wytyczną 11: Poradnictwo przez całe życie dla uczniów i uczestników kształcenia i szkolenia zawodowego, i przystąpić do sprawdzenia, jak funkcjonująca u nich polityka w zakresie całozyciowego poradnictwa zawodowego w kształceniu i szkoleniu zawodowym wypada w porównaniu z elementami dobrych praktyk i systemów przedstawionych w wytycznej. Jeśli interesariusze chcą pogłębić swoje refleksje na podstawie wytycznych, mogą odnieść się do wymienionych w nich zasobów i z nich skorzystać.

Na poziomie UE wytyczne mogą służyć jako punkty odniesienia dla polityki UE w zakresie edukacji, szkoleń, zatrudnienia i integracji społecznej. Mogą być również wykorzystywane przez CEDEFOP w przeglądach krajowych

i badaniach porównawczych i stanowić inspirację dla ETF w jej działaniach wspierających w krajach sąsiadujących z UE.

5.5. Stosowanie wytycznych

Wszystkie wytyczne przekrojowe (1–9) mogą być wykorzystane do przeglądu w każdym sektorze, jak pokazano w tabeli 2.

Państwa członkowskie mogą skorzystać z tabeli 2, aby zdecydować, które wytyczne przekrojowe chcą wykorzystać do przeglądu odpowiedniego sektora (sektorów) w swoim kraju.

Chociaż każda wytyczna jest samodzielną wskazówką i można ją stosować niezależnie od innych wytycznych, istnieją silne i oczywiste powiązania między niektórymi wytycznymi, np. między wytyczną 9 (Finansowanie) a wytyczną 4 (Ocena skuteczności) oraz między wytyczną 3 (Zapewnienie jakości) a wytyczną 7 (Szkolenie i kwalifikacje praktyków). Tabela 3 pozwala na wizualizację relacji między komponentami przekrojowymi i podjęcie decyzji na poziomie krajowym, która kombinacja wytycznych powinna być zastosowana do przeglądu sektora krajowego.

Tabela 2

Przeгляд wytycznych sektorowych z wykorzystaniem wytycznych przekrojowych (wzór)

	Szkoły	VET	Szkolnictwo wyższe	Edukacja dorosłych	Zatrudnieni	Bezrobotni	Osoby starsze	Młodzież zagrożona	Grupy defaworyzowane
CMS³									
Dostęp									
Jakość									
Dowody									
Przywódtwo									
Informacje o karierze									
Szkolenia									
Finansowanie									
ICT									

Źródło: ELGPN (2015).

³ Umiejętności zarządzania karierą (ang. *career management skills*, CMS).

Tabela 3
Powiązania pomiędzy wytycznymi przekrojowymi

	CMS	Dostęp	Jakość	Dowody	Przywództwo	Informacje o karierze	Szkolenia	Finansowanie	ICT
CMS									
Dostęp									
Jakość									
Dowody									
Przywództwo									
Informacje o karierze									
Szkolenia									
Finansowanie									
ICT									

Źródło: ELGPN (2015).

6. Wytyczne: całościowe poradnictwo zawodowe dla młodzieży z grup ryzyka

Poradnictwo dla młodzieży z grup ryzyka obejmuje szereg usług, środków i działań, które mają na celu zapewnienie edukacji w zakresie zarządzania karierą i poradnictwa zawodowego w ramach kształcenia obowiązkowego, pomoc osobom zagrożonym przedwczesnym zakończeniem nauki w pozostaniu w szkole lub pomoc osobom, które opuściły szkołę i nie uczestniczą w kształceniu, zatrudnieniu lub szkoleniu (ang. *not in education, employment, or training*, NEET), w ponownym wejściu na ścieżkę kształcenia, przyuczenia do zawodu, szkolenia, stażu lub pracy.

Prewencja w czasie edukacji szkolnej obejmuje edukację w zakresie zarządzania karierą i poradnictwo zawodowe w ramach programów wsparcia dla młodzieży z grup ryzyka. Zarówno zapobieganie, jak i interwencja mają na celu wczesne podejmowanie działań, w tym zaangażowanie szkoły lub innych specjalistów (także doradców zawodowych) w celu wykrycia osób zagrożonych przedwczesnym zakończeniem nauki.

Ponieważ osoby przedwcześnie kończące naukę i NEET nie stanowią jednorodnej społecznie grupy, wsparcie w zakresie poradnictwa zawodowego zaczyna się od wywiadu i działań, które skłaniają uczniów do refleksji nad ich mocnymi i słabymi stronami oraz możliwościami, co ma im pomóc w identyfikacji szkolnych i życiowych barier utrudniających naukę, zachęcić do jej kontynuowania lub podjęcia praktyki zawodowej, lub wyboru innej ścieżki szkoleniowej. Wczesna interwencja powinna obejmować również działania z rodzinami tych osób i społecznościami, w których żyją.

Usługi poradnictwa zawodowego powinny umożliwić osobom przedwcześnie kończącym naukę i NEET pełne wykorzystanie wszystkich dostępnych kanałów informacyjnych i zapewnić spersonalizowane porady dostosowane do indywidualnych potrzeb, tak aby osoby te były w stanie zrozumieć związek pomiędzy ich zainteresowaniami, zdolnościami i sytuacją życiową a możliwościami edukacyjnymi i warunkami rynku pracy.

Ponadto działania skierowane do osób przedwcześnie kończących naukę obejmują dalszą pomoc doradczą w celu ustalenia indywidualnych planów działania i pomoc w zarządzaniu kolejnymi krokami.

6.1. Uzasadnienie

1. Powszechnie uznaje się w UE, że osoby przedwcześnie kończące naukę i niewykwalifikowane są bardziej narażone na bezrobocie i zagrożone ryzykiem długotrwałego bezrobocia.
2. Ekonomiczne i społeczne koszty bezrobocia młodzieży są znaczne: równowartość 1,2% PKB i roczna strata 153 miliardów euro w całej UE.
3. Długoterminowe koszty gospodarcze i społeczne dla jednostek i podatników związane z przedwczesnym kończeniem nauki i brakiem kwalifikacji kumulują się w ciągu całego życia. Wczesne zapobieganie może znacząco obniżyć te koszty.
4. Zapobieganie przedwczesnemu kończeniu nauki bez kwalifikacji ma wpływ na osiągnięcie trzech głównych celów strategii UE 2020: odsetek osób przedwcześnie kończących naukę powinien wynosić poniżej 10%, 75% osób w wieku 20–64 lat powinno być zatrudnionych oraz co najmniej 20 milionów osób powinno wyjść z ubóstwa i wykluczenia społecznego.

5. Całozyciowe poradnictwo zawodowe jest kluczowym czynnikiem sukcesu w kierowaniu i wspieraniu Gwarancji dla Młodzieży (Rada Unii Europejskiej, 2013), zgodnie z którą „w ciągu 4 miesięcy od ukończenia szkoły lub utraty pracy osoby poniżej 25 roku życia powinny otrzymać dobrej jakości ofertę zatrudnienia, dalszego kształcenia, przyuczenia do zawodu lub stażu”. „Dobrej jakości oferta” oznacza w szczególności: oferowanie spersonalizowanego doradztwa i opracowanie indywidualnego planu działania, którego wynikiem jest oferta odpowiednia dla danej osoby (zatrudnienie, dalsza edukacja, przyuczenie do zawodu lub staż).

6.2. Zalecenia dobrych praktyk

Za dobre praktyki uznaje się polityki i systemy, które:

1. Zapewniają, że całozyciowe poradnictwo zawodowe jest częścią strategii szkoły ukierunkowanej na wykrywanie i pomaganie osobom potencjalnie zagrożonym przedwczesnym ukończeniem nauki i/lub ukończeniem jej bez kwalifikacji, tak aby pomóc im znaleźć sens w pozostaniu w szkole lub wspierać zaplanowanie zakończenia nauki, a następnie umożliwić ponowne podjęcie nauki i pomyślne ukończenie kształcenia i szkolenia na poziomie podstawowym lub ponadpodstawowym.
2. Promują nabywanie umiejętności zarządzania karierą w programach nauczania w szkołach, w tym poprzez uczenie się oparte na doświadczeniu.
3. Wspierają kompleksową strategię dla młodzieży z grup ryzyka, w tym programy takie jak „Gwarancje dla młodzieży” czy programy wczesnej

interwencji realizowane przez szkoły i innych specjalistów, w tym doradców zawodowych.

4. Upewniają się, że doradztwo zawodowe jest częścią usług świadczonych w łatwo dostępnych punktach poradnictwa lub punktach kompleksowej obsługi skierowanych do osób przedwcześnie kończących naukę, zaprojektowanych tak, aby użytkownicy mogli identyfikować się z personelem, który z nimi pracuje, i mogli czuć się bezpiecznie.
5. Rozwijają potencjał społeczności, w których występuje wysoki odsetek osób przedwcześnie kończących naukę, tak aby pomóc potencjalnym młodym absolwentom w pozostaniu w szkole lub po opuszczeniu przez nich szkoły pomóc im w ponownym zaangażowaniu się w naukę lub zatrudnienie.
6. Wykorzystują działania środowiskowe (prowadzone tam, gdzie gromadzą się młodzi ludzie) i pracę za pośrednictwem „znaczących innych”, którzy są w codziennym kontakcie z tymi młodymi ludźmi, w celu zapewnienia wsparcia z zakresu doradztwa zawodowego.
7. Upewniają się, że każdy uczeń przedwcześnie kończący naukę posiada indywidualny plan działania dotyczący dalszej nauki, pracy i innych celów życiowych.
8. Upewniają się, że szkoły podejmują działania wspierające osoby przedwcześnie kończące naukę, zapewniając w razie potrzeby i w miarę możliwości dostęp do doradztwa zawodowego przez okres do dwóch lat po opuszczeniu szkoły przez ucznia.
9. Rozwijają strategię wczesnej interwencji we współpracy z rodziną i za jej pośrednictwem, spotykając się z rodzinami w ich domach i organizowanie pomocy takiej jak kluby pracy domowej.

10. Zapewniają specjalistyczne szkolenia specjalistom pracującym z zagrożoną młodzieżą. Upewniają się, że doradztwo zawodowe jest integralną częścią programów szkoleniowych drugiej szansy dla zagrożonej młodzieży.
11. Obierają za punkt wyjścia zapisaną w dokumencie „Gwarancja dla młodzieży” rejestrację w publicznych służbach zatrudnienia, a następnie zapewniają: spersonalizowane poradnictwo i wsparcie dla NEET w opracowaniu indywidualnych planów działania, w tym dostosowane do indywidualnych potrzeb programy wsparcia na wczesnym etapie na zasadzie wzajemnych zobowiązań; ciągłe działania w celu zapobiegania długotrwałemu bezrobociu; przejście w kierunku kształcenia i szkolenia lub zatrudnienia.
12. Promują podejście oparte na zarządzaniu indywidualnym przypadkiem: indywidualne plany działania dla młodych ludzi z wielorakimi trudnościami, które obejmują współpracę z szeregiem różnych instytucji w celu radzenia sobie z problemami zdrowotnymi, osobistymi, rodzinnymi, przestępczością itp.
13. Z wrażliwością reagują na różnorodność i płeć klientów.
14. Angażują partnerów społecznych na wszystkich szczeblach w opracowywanie i wdrażanie polityk skierowanych do młodych ludzi, w tym informacji na temat możliwości na rynku pracy i praktyk zawodowych.
15. Wzmacniają partnerstwo między pracodawcami, szkołami i instytucjami oferującymi doradztwo zawodowe w celu zwiększenia możliwości zatrudnienia, praktyk zawodowych i staży dla młodych ludzi.

16. Zachęcają szkoły, ośrodki szkolenia zawodowego i służby zatrudnienia do promowania i zapewniania młodym ludziom stałego doradztwa w zakresie przedsiębiorczości i samozatrudnienia.
17. Poprawiają wstępne i ustawiczne szkolenia dyrektorów szkół, nauczycieli i doradców zawodowych, aby umożliwić im pracę w interdyscyplinarnych zespołach zajmujących się wykrywaniem potencjalnego przedwczesnego kończenia nauki i udzielaniem pomocy w odpowiednim czasie. Promują współpracę i koordynację między wszystkimi organizacjami i służbami świadczącymi usługi poradnictwa w szkołach, w tym personelem szkolnym zaangażowanym w poradnictwo przez całe życie, publicznymi służbami zatrudnienia i personelem środowiskowym, takim jak: pracownicy młodzieżowi, pracownicy socjalni i pracownicy społeczni, w celu zmaksymalizowania wsparcia dla zagrożonych młodych ludzi i zapewnienia im wiarygodnej i spójnej pomocy.
18. Wzmacniają współpracę między służbami zatrudnienia, podmiotami świadczącymi usługi doradztwa zawodowego, instytucjami edukacyjnymi i szkoleniowymi oraz służbami wsparcia dla młodzieży.
19. Wykorzystują instrumenty finansowania Polityki Spójności w latach 2014–2020 do wspierania tworzenia usług całozyciowego poradnictwa zawodowego w ramach programu „Gwarancji dla młodzieży”.

7. Wytyczne: całozyciowe poradnictwo zawodowe dla grup defaworyzowanych

Niniejsze wytyczne dotyczą usług i produktów całozyciowego poradnictwa zawodowego, mających na celu pomoc najbardziej zmarginalizowanym i defaworyzowanym grupom społecznym w znalezieniu swojego miejsca w społeczeństwie poprzez naukę i pracę oraz inne formy uczestnictwa w życiu społecznym. Grupy takie to m.in. osoby o różnorodnych specjalnych potrzebach, osoby z niepełnosprawnościami, imigranci, uchodźcy, dzieci imigrantów i uchodźców oraz inne osoby, których sytuacja osobista, ekonomiczna, społeczna, kulturowa i językowa stanowi przeszkodę w integracji społecznej. Poradnictwo zawodowe może być realizowane poprzez:

- poradnictwo udzielane przez pracowników socjalnych, doradców ds. rehabilitacji i zarządzania przypadkami w celu rozwiązywania złożonych problemów (osobistych, zdrowotnych, społecznych),
- poradnictwo dotyczące zatrudnienia,
- strategie pomocowe mające na celu przywrócenie osób do społeczeństwa, w tym udzielanie informacji i świadczenie porad w miejscach, w których osoby te przebywają lub do których można dotrzeć (np. ośrodki kultury dla społeczności etnicznych).

Działania w zakresie całozyciowego poradnictwa zawodowego mogą być częścią programów pomocy i/lub specjalistycznych programów edukacyjnych i szkoleniowych oraz częścią wsparcia w przejściu do nauki i pracy.

7.1. Uzasadnienie

1. Grupy i społeczności w społeczeństwie różnią się pod względem zdolności do pozyskiwania informacji o możliwościach nauki i pracy, interpretowania tych informacji, podejmowania decyzji i skutecznego ich wdrażania. Bez zewnętrznego i dodatkowego wsparcia ich ścieżki nauki i pracy, i tak już trudne, stają się jeszcze bardziej skomplikowane. Poradnictwo zawodowe może wspierać i rozwijać ich zdolność do radzenia sobie z trudnościami.
2. Wszyscy obywatele mają możliwość przyczyniania się do społecznego i gospodarczego dobrobytu społeczeństwa. Marginalizacja i wykluczenie pociągają za sobą koszty społeczne i ekonomiczne, takie jak koszty związane ze zdrowiem (leczenie) i wymiarem sprawiedliwości (osadzeni). Interwencja w postaci ukierunkowanego poradnictwa zawodowego może zmniejszyć długoterminowe koszty dla społeczeństwa jako całości.
3. Poradnictwo zawodowe może pomóc osobom zagrożonym wykluczeniem lub wykluczonym poprzez skierowanie ich do instytucji, które mogą je wesprzeć, zmotywować, zaoferować wskazówki i porady, przygotować wraz z nimi indywidualny plan obejmujący m.in. szkolenia i edukację.
4. Poradnictwo zawodowe może dać grupom i społecznościom znajdującym się w niekorzystnej sytuacji nadzieję i pozytywną wizję przyszłości. Wiele osób znajdujących się w takich grupach jest nieświadomych tego, z jakich usług i produktów instytucjonalnych mogą skorzystać, a często także przejawia niechęć do korzystania z nich. Należy opracować sposoby dotarcia do takich osób w celu zbudowania zaufania pomiędzy nimi a instytucjami wsparcia.

7.2. Zalecenia dobrych praktyk

Cechy polityk i systemów zalecanych w stosunku do grup defaworyzowanych:

1. Z wrażliwością reagują na różnorodność i płeć klientów.
2. Priorytetowo traktują rolę doradztwa zawodowego jako instrumentu równości społecznej i integracji społecznej.
3. Wspierają różnorodne działania i podejścia (np. mentorów, opiekunów, rodziny, specjalnych społeczności i sieci tych grup, np. migrantów lub instytucji/stowarzyszeń dla osób niepełnosprawnych), aby pomóc grupom znajdującym się w niekorzystnej sytuacji w przezwyciężaniu trudności lub niechęci do zwracania się o pomoc do służb publicznych.
4. Angażują grupy defaworyzowane i ich przedstawicieli w projektowanie, planowanie, wdrażanie i monitorowanie usług i produktów doradztwa zawodowego, zgodnie z mocnymi stronami i specyficznymi potrzebami osób pochodzących z tych grup.
5. Budują potencjał grup defaworyzowanych poprzez szkolenie liderów tych grup na animatorów doradztwa zawodowego.
6. Wspierają pracę z osobami z grup defaworyzowanych za pośrednictwem agencji i organizacji mających doświadczenie w pracy z tymi grupami oraz budują potencjał organizacyjny w zakresie poradnictwa zawodowego.
7. Zapewniają szkolenia osobom zajmującym się poradnictwem zawodowym, umożliwiające im skuteczną pracę z tymi grupami, w tym szkolenia międzykulturowe i uwrażliwiające kulturowo.

8. Wspierają gromadzenie i analizę danych dotyczących wyników korzystania i satysfakcji z usług i produktów doradztwa zawodowego dla grup defaworyzowanych.

8. Sieć CareersNet

CareersNet (CNet) to sieć niezależnych ekspertów w zakresie całościowego poradnictwa zawodowego powołana przez CEDEFOP. Członkami sieci CNet są osoby posiadające uznaną specjalistyczną wiedzę w dziedzinie doradztwa zawodowego. Eksperci są wybierani na drodze konkursowej, podlegają procesowi oceny i są nominowani przez kierownictwo CEDEFOP. Praca ekspertów w sieci jest realizowana na zasadzie wolontariatu.

Sieć utworzono w celu gromadzenia porównywalnych i wiarygodnych danych z zakresu całościowego poradnictwa zawodowego, monitorowania rozwoju polityki i systemów oraz badań w tym obszarze. Zebrane informacje i analizy służą do identyfikacji luk w wiedzy i rozwiązaniach. Dostęp do porównywalnych informacji odbywa się na podstawie przejrzystych kryteriów, takich jak:

- zapewnienie dostępu do szczegółowych informacji na temat dobrych praktyk oraz promowanie ich transferu i adaptacji,
- projektowanie i wdrażanie zasobów i narzędzi poradnictwa CEDEFOP,
- wspieranie międzynarodowej analizy porównawczej krajowych systemów i inicjatyw poradnictwa,
- wspieranie krajów w kształtowaniu krajowych polityk.

CareersNet ma na celu wytwarzanie nowej wiedzy, oferując jednocześnie członkom możliwość wzajemnego uczenia się. Sieć odpowiada również na potrzebę CEDEFOP, aby mieć dostęp do stabilnych, niezależnych punktów kontaktowych w celu pozyskiwania informacji na temat rozwoju sytuacji w poszczególnych krajach i krajowego znaczenia inicjatyw UE, niezależnie od zmian w polityce rządowej, krajowej lub europejskiej.

CareersNet zapewnia możliwość uzyskania informacji o działaniach związanych z rozwojem kariery zawodowej osadzonych w różnych obszarach polityki, takich jak: edukacja, szkolenia, polityka na rzecz młodzieży, walidacja uczenia się pozaformalnego i nieformalnego, uczenie się dorosłych (w tym podnoszenie i zmiana kwalifikacji), finansowanie kształcenia i szkolenia zawodowego oraz polityka rynku pracy, a także zintegrowane usługi i polityki.

Ekspert CAREERSNET odpowiada za aktualizację rejestru CEDEFOP dotyczącego systemów i praktyk całozyciowego poradnictwa zawodowego. Sieć publikuje również tematyczne przeglądy krajowe z wykorzystaniem danych pochodzących z tych rejestrów. Ponadto oprócz wzbogacenia metodologii oceny systemu i polityki, monitorowania i ewaluacji eksperci CAREERSNET na bieżąco wnoszą wkład w działania i publikacje. CAREERSNET współpracuje z Komisją Europejską oraz z organizacjami europejskimi i międzynarodowymi, takimi jak: Europejska Fundacja Kształcenia (European Training Foundation, ETF), Międzynarodowa Organizacja Pracy (International Labour Organization, ILO), Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (Organization for Economic Co-operation and Development, OECD), Organizacja Narodów Zjednoczonych do spraw Edukacji, Nauki i Kultury (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO) i Bank Światowy. CEDEFOP angażuje się w różnego rodzaju współpracę i wymianę doświadczeń z wieloma sieciami, takimi jak: Euroguidance, Międzynarodowe Stowarzyszenie Poradnictwa Edukacyjnego i Zawodowego (International Association for Educational and Vocational Guidance, IAEVG), Międzynarodowe Centrum Rozwoju Kariery i Polityki Publicznej (International Centre for Career Development and Public Policy, ICCDPP), Cité des Métiers i Nordycka Sieć na Rzecz Kształcenia Dorosłych (The Nordic Network for Adult Learning, NVL). Polska jest reprezentowana w sieci CAREERSNET od 2020 r.

Jednym z kluczowych produktów sieci CareersNet jest Rejestr krajowych systemów całociowego poradnictwa zawodowego, który ma na celu dostarczenie informacji na temat aktualnego stanu i zachodzących zmian w polityce i systemach związanych z poradnictwem zawodowym, edukacją zawodową w państwach członkowskich Unii Europejskiej, Europejskiego Obszaru Gospodarczego (European Economic Area, EEA), Europejskiego Stowarzyszenia Wolnego Handlu (European Free Trade Association, EFTA) i w krajach przystępujących do UE.

Rejestr ma monitorować i dokumentować w poszczególnych krajach istotne zmiany w polityce zmierzające do osiągnięcia celów określonych w Rezolucji Rady i przedstawiciele rządów państw członkowskich zebranych w Radzie z dnia 21 listopada 2008 r. w sprawie lepszego uwzględniania poradnictwa przez całe życie w strategiach uczenia się przez całe życie (Dz. Urz. UE, C 319, 4) oraz w europejskich wytycznych dotyczących polityki i rozwoju systemów poradnictwa przez całe życie. Struktura i zawartość rejestru ściśle odzwierciedla te dokumenty. Wspólna struktura rejestru pozwala na analizę porównawczą rozwoju polityki w tej dziedzinie we wszystkich monitorowanych krajach. Struktura rejestru podzielona jest na 24 sekcje i została utworzona na bazie wytycznych ELGPN jako rozwinięcie ich aktualnych potrzeb. Struktura rejestru składa się z następujących sekcji:

1. Wprowadzenie.
2. Koordynacja i współpraca między interesariuszami.
3. Dostęp do poradnictwa.
4. Zapewnienie jakości.
5. Umiejętności zarządzania karierą.
6. Dowody, monitorowanie i ocena.

7. Informacje dotyczące kariery, technologie informacyjno-komunikacyjne w poradnictwie.
8. Szkolenia i kwalifikacje doradców zawodowych.
9. Finansowanie poradnictwa zawodowego.
10. Poradnictwo zawodowe dla uczniów.
11. Poradnictwo zawodowe dla uczestników kształcenia i szkolenia zawodowego.
12. Poradnictwo zawodowe dla studentów szkół wyższych.
13. Poradnictwo zawodowe dla dorosłych osób uczących się.
14. Poradnictwo zawodowe dla osób zatrudnionych.
15. Poradnictwo zawodowe dla bezrobotnych dorosłych.
16. Poradnictwo zawodowe dla osób starszych.
17. Poradnictwo zawodowe dla osób przedwcześnie kończących naukę.
18. Poradnictwo zawodowe dla NEET.
19. Poradnictwo zawodowe dla młodych osób z grup ryzyka.
20. Poradnictwo zawodowe dla osób z niepełnosprawnościami.
21. Poradnictwo zawodowe dla innych grup.
22. Poradnictwo zawodowe dla imigrantów.
23. Polityki dotyczące równości płci.
24. Źródła.

Nie wszystkie sekcje są kompletne dla każdego kraju. Wynika to ze specyfiki lokalnej, np. organizacji usług doradztwa uwzględniającej sektory gospodarki, a nie wiek lub specyfikę poszczególnych grup korzystających z tych usług. Ponadto nie wszystkie kraje UE uczestniczą w sieci. Ze względu na dobrowolność uczestnictwa i wolontaryjny charakter sieci nie zawsze zgłaszają się eksperci, którzy mogliby przygotować rejestr dla swojego kraju. W powstania ekspertyzy w sieci nie uczestniczyły następujące kraje: Chorwacja, Dania, Islandia, Lichtenstein, Litwa i Łotwa.

9. Polityki i działania w zakresie poradnictwa zawodowego dla osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w wybranych krajach europejskich

W tej części publikacji uwaga skupi się na rozwiązaniach przyjętych w różnych krajach Europy. Naszym celem jest ukazanie, jak w obrębie standardów i wytycznych opracowywanych przez CareersNet funkcjonują w Europie różne modele.

9.1. Wielka Brytania

W Wielkiej Brytanii, a w szczególności w Anglii i Walii, za osoby ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi uznaje się „dzieci lub młode osoby (...), które doświadczają trudności w uczeniu się lub niepełnosprawności i wymagają zapewnienia im specjalnych warunków edukacyjnych” (Children and Families Act 2014, 2014, ze zm.). Specjalną potrzebą edukacyjną nie jest natomiast w systemie edukacji nieznanomość języka nauczania. Ustawą objęte są osoby poniżej 25. roku życia.

Praktyki i działania podejmowane wobec osób z SEN(D) opisane są w rządowym dokumencie *Special educational needs and disability code of practice: 0 to 25 years* (Department for Education, 2015), gdzie specjalne potrzeby edukacyjne grupuje się na te powiązane z:

- komunikacją i interakcją – mową, językiem i potrzebami komunikacyjnymi, spektrum zaburzeń autystycznych,

- zdolnościami kognitywnymi i uczeniem się – specyficzne trudności w uczeniu się, umiarkowane lub poważne trudności w uczeniu się i wielorakie trudności w uczeniu się,
- trudnościami społecznymi, emocjonalnymi i związanymi ze zdrowiem psychicznym,
- potrzebami fizycznymi, w tym wadami wzroku, słuchu, zaburzeniami słuchu, upośledzeniami wielozmysłowymi, niepełnosprawnością fizyczną.

Zakłada się, że „specjalne potrzeby edukacyjne i niepełnosprawność (SEN(D)) mogą wpływać na zdolność dziecka lub młodej osoby do nauki. Mają bowiem znaczenie i wpływ na:

- zachowanie lub zdolność do nawiązywania kontaktów towarzyskich, np. trudności w nawiązywaniu przyjaźni,
- czytanie i pisanie, np. z powodu dysleksji,
- zdolność do rozumienia rzeczy, zjawisk i faktów,
- poziom koncentracji, np. z powodu zespołu nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi (ADHD),
- sprawność fizyczną” (Gov.UK, b.d.).

Osoby, u których stwierdzi się SEN(D), otrzymują tzw. plan EHC (ang. *education, health and care plan*, EHC), w którym, po pierwsze, wyraźnie identyfikuje się specjalne potrzeby, a po drugie, planuje się wdrażanie sposobów ich spełnienia. Osoby w przedziale wiekowym 16–25 lat mogą ubiegać się o uzyskanie EHC samodzielnie. W przypadku osób młodszych wniosek składany jest przez opiekunów prawnych.

Zapewnienie edukacji specjalnej oznacza edukację dodatkową lub różniącą się od tej, która normalnie byłaby zagwarantowana dzieciom lub młodzieży w tym samym wieku w ogólnodostępnych szkołach, w przedszkolach utrzymywanych przez lokalne władze i w miejscach, w których prowadzona jest odpowiednia wczesna edukacja. Edukacja specjalna może obejmować wsparcie ze strony wyspecjalizowanego nauczyciela, dostęp do specjalistycznego programu nauczania, specjalistycznych technologii informacyjno-komunikacyjnych (ang. *information and communication technologies*, ICT) lub specjalistycznego trenera pracy. W przypadku dzieci poniżej 2. roku życia oznacza to wszelkiego rodzaju usługi edukacyjne.

Podkreśla się, że prawie 15% uczniów ma specjalne potrzeby edukacyjne (SEN) i/lub dodatkowe potrzeby rozwojowe, ponad 250 tys. uczniów posiada formalne orzeczenie o specjalnych potrzebach edukacyjnych lub indywidualny plan edukacyjno-opiekuńczy (EHC plan), natomiast około 1 miliona uczniów korzysta z różnorodnego wsparcia w ramach systemu SEND (ang. *special educational needs and disabilities*), obejmującego zarówno dostosowania w nauczaniu, wsparcie nauczycieli wspomagających, jak i specjalistyczne programy edukacyjne. „Możliwości rozwoju zawodowego i rozwoju kariery dla wszystkich są kwestią sprawiedliwości społecznej” (Gatsby Charitable Foundation, 2018, s. 21). Dlatego zakłada się, że dobrze prowadzone poradnictwo zawodowe zwiększa szanse na to, że „wszyscy młodzi ludzie, niezależnie od ich potrzeb, pochodzenia czy ambicji, znają dostępne im opcje i mogą dokonywać świadomych wyborów, niezbędnych do wykorzystania ich potencjału. Jest to szczególnie ważne dla ponad miliona młodych ludzi w Anglii, u których stwierdzono SEN(D)” (Gatsby Charitable Foundation, b.d.). Badanie podłużne amerykańskich uczniów z SEN(D), którzy uczestniczyli w programie wsparcia rozwoju zawodowego i kariery, wykazało, że mieli znacznie wyższe zarobki po pięciu latach

i znacznie większe prawdopodobieństwo zatrudnienia lub pozostania w programie szkoleniowym niż ci, którzy w tego typu programach nie uczestniczyli. Badanie to stało się jednym z wielu argumentów uzasadniających konieczność działań na rzecz rozwoju poradnictwa dla osób o specjalnych potrzebach edukacyjnych w Wielkiej Brytanii.

Wytyczne dla szkół (Department for Education, 2023) wyraźnie wskazują, że zapotrzebowanie na poradnictwo zawodowe, współpracę z pracodawcami i wspieranie rozwoju zawodowego i uczenia się umiejętności będzie wzrastać, choćby ze względu na wdrożoną w Wielkiej Brytanii reformę szkolnictwa zawodowego i pandemię wirusa COVID-19. Wielka Brytania chce zwiększyć udział młodych ludzi w szkolnictwie zawodowym, w związku z czym podjęła działania w tym zakresie (Department for Education, 2021). Poradnictwo zawodowe postrzegane jest jako ważny element nie tylko samej reformy, ale przygotowania młodych ludzi do wejścia na rynek pracy. Z tego względu rząd finansuje agencje takie jak The Careers & Enterprise Company, aby wspierać szkoły i uczelnie w rozwijaniu programów kariery zgodnie z wymaganiami rządowymi i najnowszymi standardami jakości. Departament finansuje również National Careers Service, aby zapewnić bezpłatne, bezstronne informacje na temat kariery, porad i wskazówek dla uczniów, rodziców i nauczycieli za pośrednictwem strony internetowej, czatu internetowego i infolinii telefonicznej.

Na osobną uwagę w Wielkiej Brytanii zasługują tzw. Gatsby Benchmarks – standardy dobrego poradnictwa zawodowego, stosowane jako dokument referencyjny odnoszący się do jakości usług poradnictwa w brytyjskich szkołach.

Standardy te zostały opracowane na podstawie badań porównawczych w sześciu regionach (Holandia, Niemcy, Hong Kong, Finlandia, Kanada i Irlandia), studiów literaturowych i badań w angielskich szkołach prowadzonych

z doradcami zawodowymi, dyrektorami szkół i uczniami. Po konsultacjach związanych z możliwościami finansowymi i organizacyjnymi wdrażania standardów powstało osiem benchmarków zaprezentowanych w tabeli 4.

Tabela 4
Gatsby Benchmarks

Benchmark	Opis i wyjaśnienie
Stabilny i trwały program kształcenia, związany z karierą	Każda szkoła i uczelnia powinna mieć opracowany program edukacji i poradnictwa zawodowego, który jest znany i rozumiany przez uczniów, rodziców, nauczycieli, dyrektorów i pracodawców.
Uczenie się i wykorzystywanie informacji o edukacji i rynku pracy	Każdy uczeń i jego rodzice powinni mieć dostęp do dobrej jakości informacji o możliwościach edukacyjnych i rynku pracy. Uczniowie i ich rodzice potrzebują wsparcia profesjonalnego doradcy, aby jak najlepiej wykorzystać dostępne informacje.
Odpowiadanie na potrzeby osób uczących się	Uczniowie mają różne potrzeby związane z poradnictwem na różnych etapach rozwoju. Oferowane im możliwości korzystania z poradnictwa i wsparcia muszą być dostosowane do potrzeb każdego ucznia. Szkolny program doradztwa zawodowego powinien uwzględniać równość i różnorodność.
Łączenie treści kształcenia z karierą i życiem zawodowym	Wszyscy nauczyciele powinni łączyć treści i programy kształcenia z karierą zawodową. Nauczyciele przedmiotów STEM ⁴ powinni podkreślać ich rolę i znaczenie dla przyszłej kariery zawodowej uczniów.
Stwarzanie możliwości kontaktu z pracodawcami i pracownikami	Każdy uczeń powinien mieć wiele możliwości pozyskiwania od pracodawców informacji dotyczących pracy, zatrudnienia i umiejętności cenionych w miejscu pracy. Tego typu informacje powinny być przekazywane w ramach działań wzbogacających, np. w trakcie wizyt prelegentów w szkołach, mentoringu, programów staży i szkoleń o tematyce przedsiębiorczości.

⁴ Akronim oznaczający naukę, technologię, inżynierię i matematykę (ang. *science, technology, engineering, mathematics, STEM*).

Benchmark	Opis i wyjaśnienie
Zdobywanie doświadczeń na rynku pracy	Każdy uczeń powinien mieć bezpośrednie doświadczenia w miejscu pracy zapewniane przez wizyty w miejscu pracy, obserwacje realnej pracy/wykonywanie realnej pracy, tak aby mógł eksplorować możliwości zawodowe i poszerzać sieć własnych kontaktów zawodowych.
Stwarzanie możliwości poznania różnych ścieżek edukacyjnych	Wszyscy uczniowie powinni znać pełen zakres dostępnych dla nich możliwości kontynuowania edukacji. Dotyczy to zarówno ścieżek kształcenia ogólnego, jak i zawodowego, łącznie z edukacją na poziomie szkolnictwa wyższego.
Dostosowane rozmowy doradcze	Każdy uczeń powinien mieć możliwość skorzystania z poradnictwa i rozmowy z doradcą zawodowym. Może to być doradca wewnętrzny (pracownik szkoły) lub zewnętrzny, pod warunkiem, że jest przeszkolony na odpowiednim poziomie. Rozmowy z doradcą powinny być dostępne za każdym razem, gdy podejmowane są ważne decyzje dotyczące uczenia się lub kariery. Działania te powinny być dostosowane do indywidualnych potrzeb danego ucznia.

Źródło: Gatsby Charitable Foundation (2014).

Jak pokazują benchmarki, w Wielkiej Brytanii przyjmuje się model szerokiego rozumienia przygotowania uczniów do wejścia na rynek pracy, w obrębie którego rozmowy doradcze są jednym z elementów procesu nabywania umiejętności i kompetencji niezbędnych na rynku pracy, czyli tzw. *career competencies*.

Benchmarki przeszły proces pilotażu i wdrażania, a obecnie są dokumentem, który jest uwzględniany w formalnych wytycznych dla szkół.

Pilotaż obejmował pracę z doświadczonymi praktykami edukacji specjalnej, w tym z osobami z dużym doświadczeniem pracy z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i niepełnosprawnościami (SEN(D)). Pomimo uznania,

że każda grupa osób z SEN(D) wymaga osobnych podejść i narzędzi, ostatecznie uzgodniono, że benchmarki powinny być po prostu dostosowywane do charakteru pracy i potrzeb uczestników poradnictwa. Powstały zatem specjalne dokumenty i narzędzia, które mają wspierać szkoły i doradców pracujących z osobami z SEN(D) (np. Gatsby Charitable Foundation, 2018).

Wskazuje się zatem, że zgodnie z krajowymi wytycznymi poradnictwo zawodowe dla osób z SEN(D) wymaga:

- „rozważania najszerszego zakresu możliwych opcji kariery,
- podnoszenia aspiracji uczniów, ich rodzin i pracowników w dążeniu do zdobycia przez osoby z SEN(D) płatnej pracy,
- pomocy rodzicom/rodzinom w większym zaangażowaniu,
- zwiększania liczby autentycznych i znaczących spotkań z pracodawcami,
- odpowiedniego zróżnicowania działań związanych z karierą i dostosowywania ich do potrzeb i możliwości osób z SEN(D),
- poprawy jakości rozwoju zawodowego osób najbardziej narażonych np. na wykluczenie społeczne,
- korzystania ze stypendiów oferowanych w Wielkiej Brytanii osobom z planem EHC,
- ułatwiania podejmowania decyzji zawodowych na podstawie aspiracji, umiejętności i potrzeb młodego człowieka,
- zapewnienia, że poradnictwo zawodowe jest zindywidualizowane, spersonalizowane i dostosowane do potrzeb osób z SEN(D), a umiejętności doradców zawodowych są dostateczne i stale rozwijane,

- zachęcania doradców do budowania długoterminowych relacji z uczniami i wykorzystywania planów EHC jako dźwigni” (Gatsby Charitable Foundation, 2018, s. 3).

W ramach działalności wspomnianego The Careers & Enterprise Company tworzone są sieci wsparcia dla szkół i praktyków współpracujące ze szkołami specjalnymi i ogólnodostępnymi. W ramach sieci każdej szkole zapewnia się wolontariusza, który wspiera budowanie strategii rozwoju programów związanych z karierą uczniów i wzmocnienie powiązań z lokalnymi pracodawcami. Uruchomiono również centra kariery skoncentrowane specjalnie na SEN(D), aby zapewnić strategiczne, zintegrowane wsparcie dla młodych ludzi z SEN(D). Władze szkolne i praktycy mogą liczyć na dodatkowe szkolenia i wsparcie metodyczne.

W ramach działań podkreśla się między innymi, że osoby z SEN(D) z jednej strony mają typowe dla swojego wieku i etapu rozwoju dylematy i problemy związane z rozwojem kariery, z drugiej zaś doświadczają wielu wyzwań, specyficznych dla grupy SEN. Z tego powodu opracowano modele rozwoju zawodowego osób z SEN(D), z których mogą korzystać praktycy (tabela 5).

Tabela 5

Przykładowa tabela porządkująca treści, z którymi pracują doradcy zawodowi w Wielkiej Brytanii, oparta na modelu rozwoju zawodowego osób z SEN(D)

<p>Takie same (potrzeby, wartości itd.) aspekty mające taką samą wartość dla WSZYSTKICH młodych ludzi</p>	<p>Takie same i różne (potrzeby, wartości itd.) aspekty mające taką samą wartość dla WSZYSTKICH młodych ludzi, ale wymagające innego wsparcia/realizacji</p>	<p>Różne (potrzeby, wartości itd.) aspekty różne dla młodych ludzi z SEN(D) i prawdopodobnie dotyczące tylko ich oraz mogące wymagać dodatkowego wsparcia</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Wiedza przedmiotowa • Umiejętności i cechy • Doświadczenie zawodowe • Kwalifikacje • Wartość zajęć pozalekcyjnych • Uczenie się w miejscu praktyk lub pracy może wywierać pozytywny wpływ na osiągnięcia edukacyjne, np. w zakresie matematyki/angielskiego, ponieważ odbywa się w realiach życia społecznego • Przygotowanie CV i dokumentowanie osiągnięć • Umiejętność prowadzenia rozmowy kwalifikacyjnej • Zdobywanie niezależności 	<ul style="list-style-type: none"> • Informacje o rynku pracy/ informacje zawodowe • Szkoła ponadpodstawowa • Zasoby dotyczące kariery • Dostosowane do wieku doradztwo i poradnictwo zawodowe • Współpraca z pracodawcami • Uczenie się związane z pracą • Przedsiębiorczość • Kontakty/spotkania (np. z pracodawcami)i 	<ul style="list-style-type: none"> • Informacje o rynku pracy/ informacje zawodowe • Szkoła ponadpodstawowa • Zasoby dotyczące kariery • Dostosowane do wieku doradztwo i poradnictwo zawodowe • Współpraca z pracodawcami • Uczenie się związane z pracą • Przedsiębiorczość • Kontakty/spotkania (np. z pracodawcami)

Źródło: opracowanie własne na podst. Gatsby Charitable Foundation (2018).

W modelu Gatsby podkreślono wyraźnie, że niektóre elementy rozwoju zawodowego osób z SEN(D) są takie, jak osób bez SEN, np. osoby z SEN(D) mają marzenia, aspiracje, cele zawodowe, powinny nauczyć się przygotować CV itd. Część elementów rozwoju zawodowego osób z SEN(D) ma taką samą wartość i znaczenie, jak u osób bez SEN(D), jednak ze względu na swój specyficzny rys i znaczenie może wymagać ze strony otoczenia dodatkowych działań, np. dotyczy to rozwoju tzw. umiejętności miękkich, zaangażowania rodziny, poradnictwa zawodowego itd. Wreszcie w modelu wskazano, że występowanie niektórych elementów jest bardziej prawdopodobne dla osób z SEN(D) np. konieczność szkoleń związanych z przemieszczaniem się, (wysokie) koszty podróży i przemieszczania się, mniejsze możliwości zawodowe, zwiększone prawdopodobieństwo doświadczenia bezrobocia itd.

Istnieje kilka wersji tego modelu stworzonych do pracy z konkretnymi grupami SEN. Zdefiniowano dla nich również, co może oznaczać pozytywny rezultat związany z karierą (np. pobyt na stażu, utworzenie własnego biznesu, stworzenie terapeutycznego środowiska i miejsca pracy).

Wyzwania systemu poradnictwa zawodowego dla osób z SEN(D) w Wielkiej Brytanii:

- generalnie niski poziom wiedzy w społeczeństwie na temat tego, kim są młode osoby z SEN(D) i jakie mają potrzeby na początkowych etapach rozwoju kariery,
- niski poziom wiedzy niektórych pracodawców dotyczący rozwoju zawodowego ludzi z SEN(D) na wczesnym etapie kariery i możliwości skutecznego wspierania tego rozwoju,
- kwestie związane z popytem i podażą – istnieje zbyt mało możliwości dla osób kończących szkoły, takich jak wspierane staże i praktyki zawodowe,

- problemy systemowe, np. finansowe, związane z rosnącą potrzebą zapewniania diagnoz i wsparcia (Jayanetti, 2023),
- utrudnienia związane z tym, że tylko osoby z planem EHC mogą liczyć na finansowe wsparcie,
- konieczność wspierania rodzin osób z SEN(D) i zapewnienia im odpowiednich informacji i możliwości,
- zróżnicowanie terytorialne wynikające z tego, że nie wszędzie osoby z SEN(D) mają takie same możliwości rozwoju kariery, a to lokalne władze odpowiadają za realizację planów EHC,
- niedostateczna liczba wykwalifikowanych doradców zawodowych specjalizujących się w pracy z osobami z SEN(D),
- brak lub niedostateczna liczba odpowiednich programów wsparcia rozwoju zawodowego i/lub materiałów (Gatsby Charitable Foundation, 2018),
- objęcie wsparciem głównie osób do 25. roku życia, co oznacza trudności dla osób dorosłych, które – jak wskazują badania – również doświadczają szeregu problemów związanych ze specjalnymi potrzebami w miejscu pracy (Bolger i in., 2023).

Widać zatem, że choć podjęto ogromne wysiłki i działania w kierunku poprawy jakości poradnictwa dla osób z SEN(D), system wciąż wymaga udoskonaleń.

9.2. Kraje skandynawskie

Na mapie edukacyjnej i poradniczej Europy kraje skandynawskie wyróżniają się m.in. inkluzywnym podejściem i to właśnie ono warunkuje założenia poradnictwa zawodowego oferowanego uczniom z SEN(D). W społeczności międzynarodowej często uważa się, że kraje te podzielają wspólne społeczno-gospodarcze tradycje zakorzenione w socjaldemokratycznym systemie opieki społecznej, czasami nazywanym modelem nordyckim (Antikainen, 2006). Model ten pojawił się w wielu debatach dotyczących kwestii takich jak: równość społeczna, polityka płci i inwestycje społeczne, w tym sprawiedliwe i równe systemy edukacyjne w UE i poza nią.

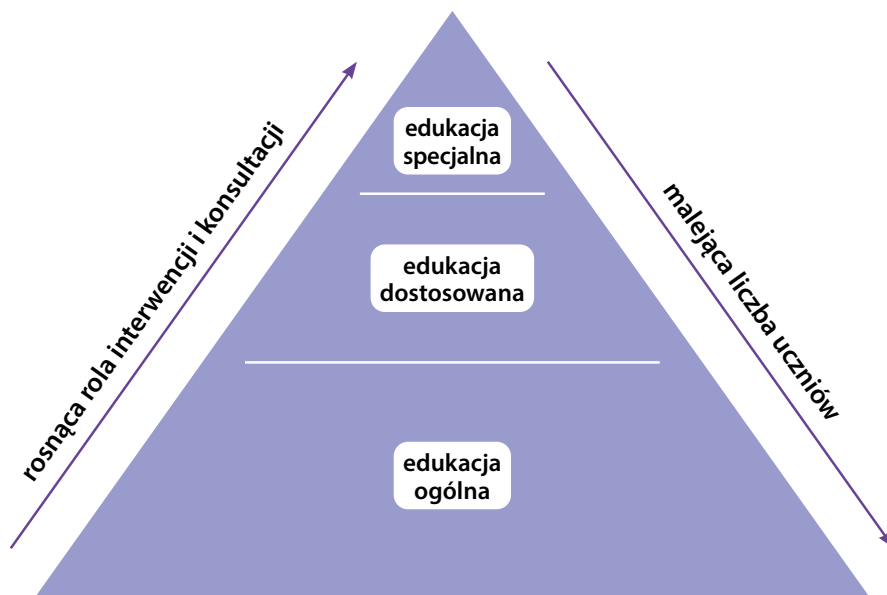
W odniesieniu do edukacji i poradnictwa zawodowego zapewnianego w ramach kształcenia obowiązkowego najczęściej oznacza to, jak podają Per-Åke Rosvall i Mathab Eshaghbeigi-Hosseini (2023), że odpowiedzialność za ich finansowanie spoczywa na państwie i podmiotach publicznych.

Tak zwany nordycki model edukacji dla osób ze SPE jest trójwarstwowy i zakłada stopniowalność nie tylko używanych metod i środków dydaktycznych, lecz także kooperacji z rodzicami i specjalistami.

Ogólny schemat nordyckiego modelu przedstawiono na rysunku 2. Należy zaznaczyć, że nie oznacza to, że skandynawskie kraje prowadzą identyczną politykę i praktyki związane z edukacją i poradnictwem zawodowym dla osób ze SPE.

Rysunek 2

Nordycki model edukacji dzieci i młodzieży ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi



Źródło: Keles i in. (2022).

Rysunek 2 ma ukazywać, że na tyle, na ile jest to możliwe, uczniom powinna być zapewniana regularna, powszechna edukacja oraz regularne, powszechne poradnictwo zawodowe. Ma to dotyczyć znaczącej większości uczniów będących w systemie edukacji. Tak zwana edukacja dostosowana zapewniana jest tym, którzy doświadczają trudności w toku edukacji powszechnej. Edukacja specjalna dotyczy niewielkiego procenta osób.

Generalnie w krajach nordyckich wyraźnie podkreśla się potrzebę partycypacji, równości, społecznej odpowiedzialności i sprawiedliwości (Keles i in., 2022).

9.2.1. Dania

W Danii w związku z przyjętymi politykami inkluzywności i równości maksymalnie ogranicza się legislację związaną nie tylko z poradnictwem zawodowym dla osób

z SEN(D), ale także z całą edukacją specjalną. Poza dokumentami związanymi ze wsparciem dla osób dorosłych oraz dokumentami dla szkolnictwa zawodowego w Danii nie obowiązują specjalne przepisy związane z SEN(D) (EASNIE, b.d. – a) Zakłada się, że zindywidualizowane, a jednocześnie równościowe podejście w systemie edukacji jest wystarczające dla spełnienia potrzeb wszystkich uczniów, w tym tych z SEN(D). Wyrównywanie szans edukacyjnych i życiowych polega na dawaniu tyle wsparcia, ile jest potrzebne. Oznacza to zatem, że istnieją różne formy i organizacje wspierające uczniów z SEN(D).

Decyzja o tym, czy rozwój dziecka wymaga szczególnej uwagi lub wsparcia, zależy od doświadczenia nauczycieli i rodziców w procesie edukacyjnym i może być poprzedzona konkretną oceną w każdym indywidualnym przypadku. Duńskie szkoły są zobowiązane do oceniania uczniów z głównych przedmiotów przez cały okres nauki. Język duński powinien być oceniany w klasach II, IV, VI i VIII. Testy opracowuje się jako testy adaptacyjne i przeprowadza komputerowo. Oznacza to, że nauczyciele mogą poznać status i profil każdego ucznia, aby mieć świadomość potrzeby zróżnicowanej edukacji lub być może edukacji specjalnej. Po ocenie potrzeb ucznia i konsultacjach z nauczycielami i rodzicami dyrektor szkoły jest odpowiedzialny za wszystkie decyzje dotyczące dodatkowej edukacji lub pomocy dla ucznia. Jeśli istnieją wątpliwości co do wymaganego wsparcia, można zwrócić się do poradni pedagogiczno-psychologicznej o pomoc w przeprowadzeniu dalszych testów i konsultacji z nauczycielami oraz uczniem i jego rodzicami. Rodzice mogą poprosić o wsparcie ze strony zespołu doradców. W roku szkolnym 2014/2015 ok. 4% uczniów duńskich szkół posiadało diagnozę SEN (Keles i in., 2022).

W razie potrzeby uczniom zapewnia się dodatkowe wsparcie edukacyjne, którego podstawowym celem jest umożliwienie im pełnego uczestnictwa w nauce w ramach klasy ogólnodostępnej. Wsparcie to może przyjmować różne formy,

od dostosowań realizowanych w trakcie zajęć, przez pracę w małych grupach, po okresowe wsparcie indywidualne, jednak jego organizacja powinna sprzyjać obecności ucznia w społeczności klasowej i nie prowadzić do jego izolacji.

Jeśli potrzeby ucznia wykraczają poza możliwości standardowych dostosowań realizowanych w klasie, szkoła może wystąpić o pogłębioną ocenę potrzeb edukacyjnych w celu zaplanowania bardziej intensywnego wsparcia. Takie działania powinny jednak w pierwszej kolejności dążyć do umożliwienia uczniowi nauki w środowisku ogólnodostępnym, a rozwiązania polegające na edukacji w oddzielnych klasach lub szkołach specjalnych powinny być traktowane jako ostateczność, stosowana wyłącznie wtedy, gdy jest to niezbędne dla dobra ucznia.

Jeśli uczeń potrzebuje więcej wsparcia, niż szkoła może zapewnić w ramach ogólnodostępnej edukacji, dyrektor szkoły może poprosić o ocenę potrzeby edukacji specjalnej, która obejmuje wsparcie w wymiarze ponad dziewięć godzin tygodniowo lub o edukację specjalną w klasach specjalnych lub szkołach specjalnych.

Jak podaje Eurydice (2023), istotną cechą duńskiego systemu edukacji jest zapewnianie wysokiej jakości poradnictwa edukacyjnego i zawodowego, głównie poprzez instytucje niezależne, takie jak:

- 98 lokalnych (gminnych) centrów poradnictwa dla młodzieży zapewniających poradnictwo związane z przejściem z obowiązkowego kształcenia podstawowego i ponadpodstawowego I stopnia do kształcenia ponadpodstawowego II stopnia lub, alternatywnie, na rynek pracy. Od centrów oczekuje się, że będą współpracować z regionalnymi ośrodkami poradnictwa, instytucjami edukacyjnymi, urzędami pracy, pracodawcami, związkami zawodowymi i organizacjami pracodawców, szkołami, organizatorami pozaformalnego kształcenia dorosłych, organizatorami

kształcenia i szkoleń dla młodzieży ze specjalnymi potrzebami, lokalnymi władzami oświatowymi, w tym służbami poradnictwa pedagogiczno-psychologicznego, służbami socjalnymi, krajową organizacją ds. wiedzy i doradztwa specjalnego (VISO) oraz innymi ośrodkami poradnictwa dla młodzieży, jeśli jest taka potrzeba. Ośrodki muszą również współpracować z rodzicami. Ma to szczególne zastosowanie w przypadku pracy z osobami z SEN(D) (CEDEFOP, 2022).

- Study and Career Guidance Denmark – 7 regionalnych centrów poradnictwa, które zapewniają poradnictwo związane z przejściem ze szkoły ponadpodstawowej II stopnia do szkolnictwa wyższego lub kształcenia i szkolenia zawodowego.
- eGuidance – zapewnia wszystkim obywatelom osobiste poradnictwo online dotyczące wszystkich rodzajów edukacji i szkoleń za pośrednictwem różnych wirtualnych kanałów komunikacji, w tym: czatu, telefonu, poczty elektronicznej, seminariów internetowych i mediów społecznościowych.
- The Education Guide (www.ug.dk) – portal z informacjami i poradami dotyczącymi kariery, który pomaga ludziom znaleźć informacje umożliwiające im podejmowanie właściwych decyzji związanych z edukacją, szkoleniami i karierą.
- Strona internetowa związana z edukacją dorosłych (www.voksenuddannelse.dk) – udziela informacji na temat edukacji dorosłych i kształcenia ustawicznego. Portal zawiera m.in. oferty poradnictwa edukacyjnego (eGuidance) oraz katalog kursów i programów edukacyjnych.

- Odpowiednie instytucje na poziomie szkolenictwa wyższego – zobowiązane do oferowania studentom poradnictwa w sposób umożliwiający im ukończenie edukacji. Instytucje mają swobodę wyboru metod i odpowiedniego personelu, aby wspierać studentów w ukończeniu edukacji.

W Danii zakłada się, że głównym celem poradnictwa jest wsparcie w rozwoju edukacyjnym i zawodowym ucznia. Tabela 6 przedstawia najbardziej istotne cele i zadania szczegółowe poradnictwa zawodowego.

Tabela 6

Cele i zadania poradnictwa edukacyjnego i zawodowego w Danii

<p>Cele poradnictwa zawodowego w Danii, w tym poradnictwa dla osób z SEN(D)</p>	<p>Zapewnienie, że wybory edukacyjne i zawodowe przyniosą jak największe korzyści jednostce i społeczeństwu oraz że wszyscy młodzi ludzie ukończą edukację prowadzącą do kwalifikacji zawodowych/zdobędą kwalifikacje zawodowe lub pracę.</p>
	<p>Zapewnienie szczególnej uwagi i pomocy osobom, które bez konkretnych porad i wskazówek miałyby trudności z wyborem i ukończeniem edukacji lub kursów szkoleniowych oraz wyborem kariery zawodowej.</p>
	<p>Zapewnienie, że uwzględnia się osobiste zainteresowania, kwalifikacje i umiejętności, w tym nieformalne kompetencje, wcześniejszą edukację i doświadczenie zawodowe, a także przewidywane zapotrzebowanie na konkretne zawody.</p>
	<p>Przyczynianie się do jak największego ograniczenia liczby osób przedwcześnie kończących naukę i uczniów zmieniających jeden program kształcenia lub szkolenia na inny oraz zapewnianie, że uczeń lub student ukończy wybraną przez siebie edukację, osiągając możliwie najlepsze akademickie/zawodowe i osobiste korzyści.</p>
	<p>Przyczynianie się do poprawy umiejętności poszukiwania i korzystania z informacji, w tym informacji opartych na technologiach informacyjno-komunikacyjnych, oraz wskazówek dotyczących wyboru edukacji, instytucji edukacyjnej i kariery zawodowej.</p>
	<p>Zapewnianie spójności i koherencji systemu poradnictwa i edukacji.</p>
	<p>Zapewnianie systemowi poradnictwa niezależności sektorowej i instytucjonalnej.</p>

Źródło: Ministry of Higher Education and Science, Ministry of Children and Education (2020); Ministry of Higher Education and Science (2022).

Cele te dotyczą również uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

W 2022 r. w Danii przeprowadzono obszerne konsultacje społeczne i analizy dotyczące programów wsparcia edukacyjnego i zawodowego

studentów z niepełnosprawnościami oraz specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SEN(D)), w ramach których oceniano funkcjonowanie istniejących mechanizmów wsparcia w szkolnictwie wyższym oraz na rynku pracy. Wyniki tych badań wykazały, że studenci z SEN(D) osiągają niższe wskaźniki ukończenia studiów wyższych w porównaniu do studentów bez dodatkowych potrzeb edukacyjnych, co wskazuje na utrzymujące się bariery w dostępie do pełnego uczestnictwa w kształceniu wyższym i jego pomyślnego zakończenia. Jednocześnie studenci ci donosili o znaczących trudnościach związanych z brakiem adekwatnych mechanizmów kompensacyjnych, które pozwalają osobom z SEN(D) wyrównać bariery edukacyjne i zawodowe wynikające z ich niepełnosprawności lub specjalnych potrzeb edukacyjnych. Wskazano również na ograniczoną elastyczność organizacji pracy oraz nieoptymalne dostosowanie warunków zatrudnienia, co przekłada się na częstsze zatrudnianie tych osób w gorzej płatnych i mniej stabilnych zawodach. Te obserwacje wskazały na konieczność dalszego rozwijania i wzmacniania polityk wsparcia oraz programów interwencyjnych, które sprzyjałyby równemu dostępowi do edukacji wyższej i rynku pracy dla osób z SEN(D), zgodnie z celami polityki edukacyjnej i społecznej w Danii i na poziomie UE. Robocze grupy tematyczne przygotowały szereg rekomendacji dla szkolnictwa wyższego, zawierające m.in. te dotyczące poradnictwa zawodowego, które powinno być rozwijane, by wspierać studentów w edukacyjnych, zawodowych i życiowych decyzjach, w tym w organizacji praktyk i staży oraz w kontaktach z pracodawcami. Każda uczelnia powinna mieć centra wspierania osób z SEN(D). Poradnictwo zawodowe jest jedną z usług oferowanych przez te centra.

9.2.2. Norwegia

Główną zasadą norweskiej edukacji jest inkluzywność i dążenie do stworzenia równych szans i możliwości dla wszystkich uczniów. Oznacza to dążenie do tego, by wszyscy uczniowie uczyli się w tych samych warunkach, przy zastosowaniu tych samych metod i środków dydaktycznych. Norwegia nie posiada zatem osobnego prawa związanego z edukacją specjalną.

Od 1998 r. funkcjonuje tam termin „edukacji dostosowanej”, odnoszący się do edukacji, która została zmodyfikowana i dostosowana do potrzeb i możliwości uczniów. Celem edukacji dostosowanej jest zaoferowanie każdemu uczniowi możliwie najlepszych warunków do wypracowania osiągnięć edukacyjnych w ramach ogólnodostępnej edukacji poprzez dostosowanie programu nauczania i metod nauczania w klasie ucznia. Program nauczania każdego przedmiotu zapewnia zakres adaptacji i uznaje, że uczniowie mogą osiągać te same efekty uczenia się na różne sposoby. Modyfikuje się zatem środki dydaktyczne, organizację zajęć itd.

Ponadto stosowany w Norwegii termin „edukacja specjalna” dotyczy edukacji tych uczniów, którzy potrzebują wsparcia edukacyjnego szerszego niż edukacja dostosowana, co może wynikać z jakichkolwiek trudności w uczeniu się, zachowaniu lub innych. Norweskie podejście do edukacji specjalnej kładzie nacisk na równe i integracyjne usługi edukacji specjalnej dla uczniów z zaburzeniami w klasie ogólnodostępnej. Decyzja o konieczności zastosowania edukacji specjalnej leży w gestii władz szkół. Uczniowie nie są przyporządkowywani do konkretnych grup osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. W roku szkolnym 2016/2017 u ok. 7% uczniów szkół norweskich zdiagnozowano specjalne potrzeby edukacyjne (Kele i in., 2022).

W ostatnich latach toczyła się żywa debata na temat zasad organizujących system edukacji oraz realizacji tych zasad w praktyce. Dyskusja była efektem zaskakujących dla Norwegów wyników badań PISA⁵, ukazujących m.in. ogromną rozbieżność pomiędzy uczniami osiągającymi najlepsze i najgorsze wyniki w testach (Gøranson i in., 2021).

W Norwegii definicja specjalnych potrzeb edukacyjnych obejmuje szeroki zakres potrzeb, które mogą mieć uczniowie i które wymagają dodatkowego wsparcia w edukacji. Specjalne potrzeby edukacyjne są zatem zazwyczaj definiowane jako sytuacja, w której uczeń wymaga dodatkowego wsparcia w szkole z powodu trudności w nauce, niepełnosprawności lub innych wyzwań edukacyjnych. Obejmuje to różne obszary, takie jak:

- trudności w nauce – uczniowie, którzy napotykają trudności w nauce, zwłaszcza w zakresie czytania, pisania czy matematyki, mogą kwalifikować się do specjalnego wsparcia edukacyjnego,
- niepełnosprawność – dzieci i młodzież z różnymi rodzajami niepełnosprawności, takimi jak: fizyczna, sensoryczna, intelektualna czy emocjonalna, mogą wymagać dostosowań i wsparcia w szkole,
- różnice kulturowe i językowe – uczniowie, którzy są obcokrajowcami, posługują się innym językiem niż język norweski lub pochodzą z różnych środowisk kulturowych, mogą potrzebować wsparcia, aby skutecznie uczestniczyć w procesie edukacyjnym,
- problemy z zachowaniem i problemy emocjonalne – dzieci i młodzież z trudnościami w zakresie zachowania lub problemami emocjonalnymi mogą wymagać wsparcia, zarówno edukacyjnego, jak i psychologicznego.

⁵ Program Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów (Programme for International Student Assessment, PISA).

W Norwegii proces identyfikacji specjalnych potrzeb edukacyjnych i dostarczania odpowiedniego wsparcia opiera się na zasadzie inkluzji. Dążenie do włączania uczniów ze specjalnymi potrzebami do szkół ogólnodostępnych jest jednym z głównych celów norweskiego systemu edukacyjnego.

W przypadku zidentyfikowania specjalnych potrzeb edukacyjnych opracowywane są Indywidualne Plany Edukacyjne (IEP), które określają konkretne cele, dostosowania i wsparcie potrzebne danemu uczniowi.

Poradnictwo zawodowe w Norwegii stanowi integralną część systemu wsparcia dla uczniów i dorosłych. Kluczowym celem jest zapewnienie inkluzji, równości szans oraz dostępu do odpowiednich zasobów edukacyjnych i zawodowych dla wszystkich, niezależnie od specjalnych potrzeb. Jednocześnie system ten ewoluuje, dostosowując się do nowoczesnych trendów i wyzwań.

Idea poradnictwa zawodowego dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SEN(D)) w Norwegii wynika z założeń całego systemu edukacji. Norwegia od lat kształtuje inkluzyjny model edukacji, dostosowujący edukację do indywidualnych potrzeb uczniów. Norweski system edukacyjny podkreśla równość szans dla wszystkich i stara się zapewnić uczniom z SEN(D) niezbędną pomoc w podejmowaniu świadomych decyzji dotyczących przyszłej kariery. Kluczowe aspekty poradnictwa zawodowego dla uczniów z SEN(D) w Norwegii obejmują:

1. Inkluzyjny system edukacyjny

Norwegia promuje edukację inkluzyjną mającą na celu włączanie – w miarę możliwości – uczniów z SEN(D) do szkół ogólnodostępnych. Norweski system szkolnictwa kładzie nacisk na równość (Partouche, 2018). W związku z tym decyzje edukacyjne są podejmowane z myślą o nauczaniu wszystkich uczniów w ten sam sposób i w tym samym środowisku (Hausstätter i Takala, 2011). Zakłada się, że takie

podejście pomaga w zapewnieniu równego dostępu do usług poradnictwa zawodowego.

2. Indywidualne Plany Edukacyjne (IEP)

Uczniowie z SEN(D) często posiadają Indywidualne Plany Edukacyjne (IEP) opisujące ich konkretne potrzeby, cele i wsparcie, którego potrzebują. Plany mogą zawierać spersonalizowane elementy poradnictwa zawodowego.

3. Współpraca między profesjonalistami

Poradnictwo zawodowe dla uczniów z SEN(D) obejmuje współpracę różnych specjalistów, w tym nauczycieli edukacji specjalnej, nauczycieli przedmiotowych, doradców zawodowych i psychologów. To wielodyscyplinarne podejście zapewnia wszechstronne zrozumienie mocnych stron i aspiracji ucznia oraz stojących przed nim wyzwań.

4. Wczesne rozpoznawanie zainteresowań i umiejętności zawodowych

Proces poradnictwa zawodowego rozpoczyna się wcześnie, skupiając się na rozpoznawaniu zainteresowań, mocnych stron i umiejętności uczniów. W ramach poradnictwa przeprowadza się specjalistyczne oceny pomagające zrozumieć, jak poszczególni uczniowie mogą najlepiej zaistnieć na rynku pracy.

5. Planowanie tranzycji edukacyjnych i zawodowych

Planowanie tranzycji jest istotnym elementem doradztwa zawodowego dla uczniów z SEN(D). Obejmuje przygotowanie uczniów do przejścia ze szkoły do dalszej edukacji, szkolenia zawodowego lub zatrudnienia. Proces uwzględnia konkretne potrzeby i umiejętności każdego ucznia.

6. Stwarzanie możliwości do uczenia się w miejscu pracy

Aby zapewnić praktyczne doświadczenia, zachęca się uczniów z SEN(D) do nauki w środowisku pracy. Może to obejmować staże, praktyki

zawodowe lub inne formy nauki doświadczalnej pozwalające uczniom na eksplorację różnych ścieżek kariery.

7. Zaangażowanie rodziców i opiekunów

Rodzice i opiekunowie odgrywają istotną rolę w procesie doradczym. Aktywnie uczestniczą w rozmowach na temat aspiracji i mocnych stron ich dziecka oraz obszarów wymagających poprawy. Podejście oparte na współpracy zapewnia holistyczne zrozumienie potrzeb ucznia.

8. Dbanie o dostępność i dostosowanie poradnictwa do potrzeb i możliwości

Usługi doradztwa zawodowego są projektowane w taki sposób, aby były dostępne dla uczniów o różnorodnych potrzebach. Informacje, zasoby i metody komunikacji dostosowuje się do różnorodnych stylów uczenia się i umiejętności.

9. Zapewnienie usług wsparcia w szkole wyższej

Dla uczniów z SEN(D), którzy wybierają dalszą edukację, istnieją usługi wsparcia dostępne na uniwersytetach i szkołach wyższych. Usługi te mają na celu zapewnienie niezbędnych dostosowań, aby zagwarantować sukces akademicki i płynne przejście na rynek pracy.

W ostatnim okresie Norwegia podjęła wiele starań o zwiększenie dostępu do usług poradnictwa dla wszystkich obywateli. Opracowano Krajowe Ramy Jakości Poradnictwa Zawodowego, w których podkreślono, że niezależnie od tego, w jakim sektorze i jakiej grupie docelowej oferowane jest poradnictwo, powinno prezentować najwyższą jakość i spełniać najwyższe standardy (Norwegian Directorate for Higher Education and Skills, 2020). Ten szeroki dokument opracowany przez grono międzynarodowych specjalistów zawiera nie tylko informacje o podstawowych celach, zadaniach,

organizacji i kontekstach norweskiego poradnictwa, ale także wskazówki i przykłady tego, jak osiągać wysoką jakość świadczonych usług w zakresie poradnictwa zawodowego.

9.3. Niemcy

W Niemczech już od lat 80. XX w. wdraża się podejście inkluzywne do edukacji osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Ponad 70%, a w niektórych landach nawet 90% tych osób włącza się w główny i powszechny nurt kształcenia (EASNIE, b.d. – b), choć w kraju toczą się debaty dotyczące roli szkolnictwa specjalnego i jego zalet. Z badań przeprowadzonych w ostatnich latach wynika, że w całym systemie edukacji kształcą się 550 tys. uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (Ahrbeck i Felder, 2020). Spośród nich 42% uczy się w szkołach ogólnodostępnych, a 58% w szkołach specjalnych. Widać więc, że dane pozyskiwane i raportowane przez Niemców mogą się różnić. Przepuszczalna przyczyna tych różnic może mieć związek z metodologią pozyskiwania danych oraz okresem, z którego pochodzą dane. Sytuacja uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi jest bowiem dynamiczna. W latach 2008–2018 liczba takich uczniów kształconych w szkołach ogólnodostępnych podwoiła się, a liczba szkół specjalnych spadła. W 2005 r. istniało 3468 szkół specjalnych, podczas gdy w 2017 r. było ich 2865.

Od roku szkolnego 1999/2000 wszystkie landy stosują wspólną definicję specjalnych potrzeb edukacyjnych i edukacji specjalnej. Ze względu na różne sytuacje i obowiązujące w nich przepisy definicja ta musi być dość szeroka.

Za uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych uznaje się:

- uczniów doświadczających problemów w wyniku określonych niepełnosprawności i/lub potrzebujących dodatkowego wsparcia edukacyjnego z powodu sytuacji problemowych,

- uczniów z przejściowymi trudnościami w nauce (np. uczniów wolno uczących się, mających trudności w czytaniu i pisaniu).

Edukacja specjalna jest podzielona na następujące kategorie:

- edukacja dla osób niewidomych i z upośledzeniem wzroku,
- edukacja dla osób niesłyszących i z upośledzeniem słuchu,
- edukacja dla osób z niepełnosprawnością intelektualną,
- edukacja dla osób z niepełnosprawnością fizyczną,
- edukacja dla osób z trudnościami w uczeniu się,
- edukacja dla osób z problemami z zachowaniem,
- edukacja dla osób z upośledzeniem mowy,
- edukacja dla osób z chorobami przewlekłymi i innymi.

Z kolei niemiecki system poradnictwa zawodowego sprowadza się do trzech głównych usługodawców i sektorów:

- Federalna Agencja Pracy (Bundesagentur für Arbeit), której zadaniem jest informowanie młodych ludzi o systemie zawodów i o tym, jakie zawody będą potrzebne w najbliższej przyszłości. Agencja reprezentuje ekonomiczne cele edukacji zawodowej w sensie poradnictwa zawodowego. Aby wypełnić to zadanie, agencja prowadzi centra informacji zawodowej i organizuje osobiste konsultacje, a także konsultacje i wydarzenia informacyjne dla klas szkolnych. Agencja sama szkoli swoich doradców zawodowych za pośrednictwem własnego uniwersytetu nauk stosowanych.
- System edukacji ogólnej i zawodowej pełni dwojaką funkcję. Po pierwsze, jego zadaniem jest dostarczanie młodym ludziom informacji i wiedzy dotyczącej uwarunkowań świata pracy, w tym wymagań

zawodowych, możliwości rozwoju kariery oraz dynamiki rynku pracy. Po drugie, system ten stwarza warunki do rozwoju samoświadomości młodych ludzi, umożliwiając im lepsze poznanie własnych predyspozycji, zainteresowań, wartości i mocnych stron. Szczególny nacisk kładzie się na wspieranie każdego młodego człowieka w procesie refleksji nad sobą i swoimi aspiracjami, tak aby mógł świadomie podejmować decyzje edukacyjne i zawodowe, które odpowiadają jego indywidualnym potrzebom i potencjałowi. System edukacyjny pełni więc funkcję zarówno informacyjną, jak i rozwojową, integrując przekazywanie wiedzy z praktycznym wsparciem w kształtowaniu tożsamości zawodowej i osobistej. Zadania te są realizowane m.in. poprzez przedmiot zwany podstawy pracy i przedsiębiorczości (niem. *Arbeitslehre*), staże, praktyki i praktyki przed podjęciem pracy, a także poprzez wydarzenia informacyjne organizowane przez Federalną Agencję Pracy lub partnerów pozaszkolnych. Nauczyciele ze specjalnymi kwalifikacjami doradczymi lub dyplomem uniwersyteckim w zakresie *Arbeitslehre* zapewniają edukację zawodową i poradnictwo w szkołach.

- Tak zwani partnerzy pozaszkolni, którzy w zależności od tego, kto jest fundatorem działań, kładą nacisk albo na ekonomiczny cel informowania młodych ludzi o tym, jakie zawody są potrzebne niemieckiej gospodarce w najbliższej przyszłości, albo na indywidualny cel wspierania młodych ludzi w odkrywaniu, kim są, czego chcą od życia, jakie zobowiązania i wartości ich definiują oraz jaki zawód im odpowiada. Partnerzy pozaszkolni zapewniają warsztaty, usługi doradcze i wydarzenia informacyjne. Tytuł zawodowy „doradca” nie jest prawnie chroniony, więc każdy może, jeśli chce, oferować swoje usługi jako doradca zawodowy (Gericke, 2022).

Niemcy zobowiązały się do aktywnego wdrażania Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych, sporządzonej w Nowym Jorku dnia 13 grudnia 2006 r. (Dz.U. z 2012 r., poz. 1169). Długotrwałe, integracyjne poradnictwo edukacyjne i zawodowe ma kluczowe znaczenie dla zapewnienia tych praw. Usługi poradnictwa i doradztwa są zazwyczaj świadczone przez różne placówki rehabilitacyjne. Specjalne usługi w zakresie doradztwa i poradnictwa zawodowego są dostępne dla osób znajdujących się w szczególnie niekorzystnej sytuacji, które nie uczęszczają do szkoły, nie szkolą się lub nie są zatrudnione, a także dla młodych uchodźców i młodych ludzi z niepełnosprawnościami i specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (European Education and Culture Executive Agency, 2025).

Podczas gdy poradnictwo zawodowe w Niemczech ma długoterminowy cel, jakim jest płynne i udane przejście od szkoły do pracy, cele krótko- i średnioterminowe są bardziej złożone i muszą uwzględniać proces decyzyjny uczniów. Cele krótkoterminowe pomagają uczniom w planowaniu kariery, kształtowaniu realistycznych oczekiwań i aspiracji oraz dokonywaniu wyborów związanych z karierą w odpowiednim czasie. Cele średnioterminowe nie określają jednoznacznie, czy preferowanym wyborem jest bezpośrednio przejście na praktykę zawodową, czy kontynuacja kształcenia ogólnego (Fitzenberger i in., 2020).

Szczególną wagę przywiązuje się do płynnej tranzycji młodych osób z niepełnosprawnościami z edukacji do rynku pracy. Obowiązek szkolny nie kończy się na kształceniu ogólnym, lecz obejmuje także kształcenie zawodowe lub przedzawodowe, czasami w szkołach zawodowych (niem. *Sonderschulen/ Förderschulen*). Uczniowie są przygotowywani do podejmowania decyzji dotyczących wyboru zawodu w szkołach prowadzących kształcenie ogólne (w ramach nauki o pracy oraz poprzez wizyty w przedsiębiorstwach i praktyki

zawodowe). Szkoły współpracują w tym zakresie z działami poradnictwa zawodowego publicznych agencji zatrudnienia.

Podejmując decyzję dotyczącą kariery szkolnej ucznia, szkoła i organ nadzorujący szkołę współpracują z różnymi agencjami w ramach systemu szkolnego i poza nim. Należą do nich szkolne służby psychologiczne, urząd zdrowia publicznego, urząd ds. młodzieży i agencje doradztwa edukacyjnego (np. w przypadku problemów z zachowaniem ucznia).

Na poziomie szkoły ponadpodstawowej I stopnia poradnictwo zawodowe zapewniane uczniom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi obejmuje nie tylko wsparcie w zakresie przenoszenia do innych szkół i wyboru dalszej ścieżki kształcenia, ale także wsparcie w zakresie kierunków studiów prowadzących do uzyskania kwalifikacji zawodowych w systemie edukacji.

Niemcy słyną również z tzw. oferty orientacji zawodowej (niem. *Berufliche Orientierung*) dla uczniów, w tym uczniów z SEN(D). Treści z zakresu poradnictwa zawodowego i orientacji zawodowej znajdują się w podstawach programowych wszystkich szkół ponadpodstawowych i wyższych, choć istnieją wyraźne różnice w sposobach ich realizacji, które Marta Zapotoczna opisała następująco:

- W szkołach podstawowych ogólnokształcących i specjalnych przygotowanie do wyboru zawodu odbywa się w ramach przedmiotu edukacja zawodowa, a orientacja zawodowa jest niezależnym przedmiotem, często realizowanym w ramach praktyki w przedsiębiorstwie.
- W szkołach realnych (niem. *Realschule*), będących szkołami średnimi o profilu praktycznym i ogólnokształcącym, przygotowujących uczniów do kształcenia zawodowego, obejmujących zwykle klasy V–X (uczniowie

w wieku ok. 10–16 lat), treści z zakresu orientacji zawodowej są realizowane w szczególności w programach klas końcowych w ramach odrębnego przedmiotu edukacji zawodowej lub innych zajęć, np. wiedzy o społeczeństwie, gospodarce i technologii. W niektórych krajach związkowych (Bawaria, Nadrenia-Westfalia, Saara, Saksonia) elementy orientacji zawodowej pojawiają się również na lekcjach języka niemieckiego, polityki (niem. *Politik*) lub geografii. Ponadto praktyki zawodowe i wizyty w zakładach pracy przygotowują do wejścia na rynek pracy.

- W gimnazjach (niem. *Gymnasium*) koncentracja na treściach z zakresu orientacji zawodowej następuje w klasach IX–X. Najczęściej treści te wprowadza się w ramach przedmiotu wiedza o społeczeństwie (rządziej ekonomia, technika), a także podczas seminariów i spotkań z ekspertami (Zapotoczna, 2021).

Uczniom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi zapewnia się dodatkowe wsparcie, jeśli wymaga tego ich sytuacja osobista lub społeczna.

10. Doradztwo zawodowe dla osób z grup defaworyzowanych w Polsce

W Polsce grupy defaworyzowane są rozumiane bardzo szeroko i obejmują:

- osoby ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi, w tym niepełnosprawne,
- młodzież zagrożoną wykluczeniem społecznym,
- osoby bezrobotne, które poszukują pracy bądź chcą się przekwalifikować,
- osoby znajdujące się w trudnej sytuacji materialnej, w tym osoby bezrobotne i poszukujące pracy, w szczególności w wieku do 25. roku życia,
- cudzoziemców.

10.1. Założenia systemowe wsparcia w ramach edukacji szkolnej

Zgodnie z Ustawą z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz.U. z 2017 r., poz. 59) system edukacji gwarantuje każdemu obywatelowi prawo do nauki, a dzieciom i młodzieży prawo do odpowiedniego wychowania i opieki zgodnie z ich wiekiem i poziomem rozwoju. Szkoły są zobowiązane zapewnić warunki sprzyjające rozwojowi każdego ucznia, przygotować go do pełnienia obowiązków rodzinnych i obywatelskich zgodnie z zasadami solidarności, demokracji, tolerancji, sprawiedliwości i wolności. Osoby uczące się korzystają z możliwości dostosowania treści, metod i organizacji

nauki do ich zdolności psychofizycznych, a także z pomocy psychologiczno-pedagogicznej oraz specjalnych form nauczania.

Polską specyfiką jest prawo dzieci i młodzieży z niepełnosprawnościami, niedostosowanych społecznie oraz zagrożonych niedostosowaniem społecznym do nauki we wszystkich rodzajach szkół, które dostosowują się do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych.

Uczniowie z niepełnosprawnościami mają możliwość skorzystania ze spersonalizowanego procesu edukacyjnego, specjalnych form nauczania oraz zajęć rewalidacyjnych. Ponadto osoby szczególnie uzdolnione (intelektualnie, sportowo, artystycznie) mają szansę realizować indywidualne programy nauczania oraz ukończyć szkołę w krótszym czasie. Poza wsparciem dzieci i młodzieży szczególnie uzdolnionej wsparcie skierowane jest również do:

- uczniów, którzy ukończyli 15. rok życia i nie rokują ukończenia szkoły podstawowej w normalnym trybie,
- dzieci i młodzieży z mniejszości narodowych i etnicznych,
- dzieci i młodzieży niebędących obywatelami polskimi oraz będących obywatelami polskimi, podlegających obowiązkowi szkolnemu lub obowiązkowi nauki, które nie znają języka polskiego albo znają go na poziomie niewystarczającym do korzystania z nauki,
- dzieci i młodzieży w trudnej sytuacji materialnej.

Treści edukacyjne są dostosowywane do wymagań rynku pracy, a uczniowie są przygotowywani do wyboru zawodu i ścieżki kształcenia, a także aktywnego uczestnictwa w życiu gospodarczym poprzez rozwijanie postaw przedsiębiorczości.

Spersonalizowany proces edukacyjny realizowany jest na bazie indywidualnego programu edukacyjno-terapeutycznego, który opracowuje się dla uczniów objętych kształceniem specjalnym, tj. dla uczniów z niepełnosprawnościami, niedostosowanych społecznie lub zagrożonych niedostosowaniem społecznym. Programy edukacyjno-terapeutyczne dla takich uczniów w klasach VII i VIII szkoły podstawowej lub szkoły ponadpodstawowej powinny określać rodzaj zajęć z zakresu planowania kształcenia i kariery zawodowej prowadzonych w ramach pomocy psychologiczno-pedagogicznej.

W przypadku osób z niepełnosprawnościami lub osób uczących się ze schorzeniami zdrowotnymi za kluczowe uznaje się zrozumienie ich niepełnosprawności, zidentyfikowanie potencjalnych barier, które mogą napotkać na rynku pracy, oraz wskazanie ścieżek edukacyjnych umożliwiających planowanie kariery zawodowej. Jeśli uczniowie mają bariery zdrowotne i ich wybór kierunku kształcenia jest z tego powodu ograniczony, co potwierdza zaświadczenie z poradni psychologiczno-pedagogicznej, mogą ubiegać się o pierwszeństwo przyjęcia do szkoły ponadpodstawowej na drugim etapie postępowania rekrutacyjnego.

10.1.1. Doradztwo zawodowe w ramach edukacji szkolnej

Poradnictwo zawodowe w Polsce ma na celu wspieranie uczniów w podejmowaniu świadomych decyzji dotyczących ich edukacji i kariery.

Uczniowie/słuchacze mogą korzystać z dostosowania treści, metod i organizacji kształcenia do ich potrzeb psychofizycznych oraz mają dostęp do kompleksowego poradnictwa i doradztwa – zwanego w tym przypadku pomocą psychologiczno-pedagogiczną – oraz specjalnych form uczenia się

i nauczania, zgodnie z zapisami Ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz.U. z 2017 r., poz. 59 ze zm.).

Doradztwo zawodowe jest realizowane w przedszkolach, szkołach i innych placówkach oświatowych w ramach różnego rodzaju zajęć, zgodnie z Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2019 r. w sprawie doradztwa zawodowego (Dz.U. z 2019 r., poz. 325) według następującego podziału:

a) edukacja przedszkolna:

- zajęcia z edukacji zawodowej oparte na programach nauczania przedszkolnego,
- wizyty mające na celu poznanie środowiska pracy w wybranych zawodach,

b) klasy I–IV szkoły podstawowej:

- obowiązkowe zajęcia z edukacji zawodowej stanowiące część kształcenia ogólnego,
- wizyty zawodoznawcze mające na celu poznanie środowiska pracy w wybranych zawodach,

c) klasy VII–VIII szkół podstawowych oraz szkoły ponadpodstawowe:

- obowiązkowe zajęcia z doradztwa zawodowego w ramach kształcenia ogólnego,
- w szkołach prowadzących kształcenie zawodowe – obowiązkowe zajęcia z doradztwa zawodowego, które są częścią kształcenia zawodowego,
- w szkołach specjalnych przysposabiających do pracy – obowiązkowe zajęcia z doradztwa zawodowego,

- zajęcia z zakresu planowania kształcenia i kariery zawodowej prowadzone w ramach pomocy psychologiczno-pedagogicznej,
- zajęcia z doradztwa zawodowego z wychowawcą klasy (z wyjątkiem branżowych szkół II stopnia, szkół specjalnych przysposabiających do pracy, szkół policealnych i szkół dla dorosłych),
- wizyty zawodoznawcze w celu poznania środowiska pracy w wybranych zawodach (z wyjątkiem branżowych szkół zawodowych II stopnia, szkół policealnych i szkół dla dorosłych),

d) inne szkoły ponadpodstawowe:

- zajęcia z zakresu planowania kształcenia i kariery zawodowej prowadzone w ramach pomocy psychologiczno-pedagogicznej.

Każda szkoła ma obowiązek zorganizowania wewnątrzszkolnego systemu doradztwa zawodowego, z wyjątkiem szkół artystycznych (uczniowie szkół artystycznych są objęci wsparciem na ogólnych zasadach pomocy psychologiczno-pedagogicznej). Zgodnie z obowiązującymi przepisami ustalenia dotyczące wewnątrzszkolnego systemu doradztwa zawodowego powinny być zawarte w statucie szkoły. System doradztwa zawodowego obejmuje ogół działań podejmowanych przez szkołę w celu przygotowania uczniów do podjęcia decyzji o wyborze zawodu, ścieżki kształcenia, poziomu i kierunku kształcenia. System powinien określać rolę i zadania szkoły w ramach rocznego planu działania, czas i miejsce realizacji tych działań, oczekiwane efekty oraz metody pracy. Ustawodawca nie reguluje kształtu i zakresu wewnątrzszkolnego systemu doradztwa zawodowego. Zgodnie z Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2019 r. w sprawie doradztwa zawodowego (Dz.U. z 2019 r., poz. 325) wszystkie typy szkół i placówek oświatowych muszą opracowywać roczne programy doradztwa zawodowego na podstawie wewnątrzszkolnego systemu

doradztwa zawodowego. Roczny program doradztwa zawodowego powinien obejmować co najmniej:

- a) działania w zakresie poradnictwa zawodowego, w tym:
 - tematy działań,
 - klasy, które będą zaangażowane w działania,
 - metody i formy realizacji zajęć, w tym z udziałem rodziców (z wyłączeniem branżowych szkół II stopnia, szkół policealnych i szkół dla dorosłych),
 - ogólny harmonogram,
 - osoby odpowiedzialne za poszczególne działania,
- b) podmioty, z którymi dana szkoła współpracuje przy realizacji działań z uwzględnieniem potrzeb uczniów i rodziców oraz lokalnych i regionalnych działań związanych z poradnictwem zawodowym.

Program może zostać opracowany przez doradcę zawodowego, nauczyciela lub grupę nauczycieli odpowiedzialnych za doradztwo zawodowe wyznaczonych przez dyrektora szkoły (tylko w przypadku, gdy w szkole nie ma doradcy zawodowego). Dyrektor szkoły powinien zatwierdzić program do 30 września każdego roku szkolnego, po konsultacji z radą pedagogiczną szkoły. Na podstawie programu dyrektor szkoły ustala tygodniowy plan zajęć dla poszczególnych klas i oddziałów lub, w przypadku szkół dla dorosłych prowadzących kształcenie w niepełnym wymiarze godzin, semestralny plan zajęć. Ponadto ramowe plany nauczania dla poszczególnych typów publicznych szkół określają minimalny wymiar godzin zajęć z zakresu doradztwa zawodowego (tabela 7).

Tabela 7

Godziny doradztwa zawodowego według typu szkoły

Lp.	Ramowy plan dla publicznej szkoły/oddziałów	Minimalna liczba godzin w roku dla klasy		Minimalna liczba godzin doradztwa zawodowego w danym okresie nauczania
		klasa/liczba godzin	klasa/liczba godzin	
1.	szkoły podstawowej, w tym specjalnej, z wyjątkiem szkoły podstawowej specjalnej dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym	VII/10	VIII/10	20 w dwuletnim okresie nauczania
2.	oddziałów przysposabiających do pracy organizowanych w klasach VII i VIII szkoły podstawowej, w tym szkoły specjalnej, z wyjątkiem szkoły podstawowej specjalnej dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym	VII/10	VIII/10	20 w dwuletnim okresie nauczania
3.	liceum ogólnokształcącego, w tym liceum ogólnokształcącego specjalnego dla uczniów w normie intelektualnej: niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie oraz zagrożonych niedostosowaniem społecznym	–	–	10 w czteroletnim okresie nauczania

Lp.	Ramowy plan dla publicznej szkoły/oddziałów	Minimalna liczba godzin w roku dla klasy		Minimalna liczba godzin doradztwa zawodowego w danym okresie nauczania
		klasa/liczba godzin	klasa/liczba godzin	
4.	technikum, w tym technikum specjalnego dla uczniów w normie intelektualnej: niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie oraz zagrożonych niedostosowaniem społecznym	–	–	10 w pięcioletnim okresie nauczania
5.	branżowej szkoły I stopnia, w tym branżowej szkoły I stopnia specjalnej dla uczniów niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie oraz zagrożonych niedostosowaniem społecznym, przeznaczony dla uczniów będących absolwentami ośmioletniej szkoły podstawowej	–	–	10 w trzyletnim okresie nauczania

Źródło: Eurydice (2025).

Statut szkoły określa organizację zajęć dodatkowych dla słuchaczy w celu zwiększenia ich szans na rynku pracy. W ramach zajęć z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej szkoły podstawowe i ponadpodstawowe prowadzą zajęcia z zakresu planowania kształcenia i kariery zawodowej. Zajęcia te mogą być prowadzone przez nauczycieli, wychowawców klas lub grup wychowawczych oraz specjalistów, w szczególności doradców zawodowych.

Obowiązki szkolnych doradców zawodowych obejmują:

- regularne ocenianie potrzeb uczniów/słuchaczy w zakresie działań związanych z poradnictwem zawodowym,

- prowadzenie zajęć z zakresu poradnictwa zawodowego,
- opracowywanie programu poradnictwa zawodowego we współpracy z innymi nauczycielami i specjalistami oraz koordynowanie jego realizacji,
- wspieranie nauczycieli i specjalistów w realizacji działań zawartych w programie,
- koordynowanie działań informacyjnych i doradczych prowadzonych w szkole.

Jeśli w szkole nie ma doradcy zawodowego, jego obowiązki przejmuje nauczyciel lub wychowawca klasy, pedagog lub psycholog wyznaczony przez dyrektora szkoły.

Poradnictwo zawodowe może być wspierane przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne, w tym poradnie specjalistyczne, które pomagają szkołom, nauczycielom i specjalistom w planowaniu i realizacji zadań z zakresu doradztwa edukacyjno-zawodowego i poradnictwa zawodowego. Poradnie udzielają wsparcia w następujących formach:

- warsztaty,
- konsultacje indywidualne,
- udział w spotkaniach nauczycieli i specjalistów oraz posiedzeniach rady pedagogicznej szkoły,
- współpraca z sieciami samokształcenia dla nauczycieli, wychowawców klas lub grup oraz specjalistów w celu wymiany informacji i doświadczeń.

Poradnie oferują również wsparcie i szkolenia w zakresie doradztwa zawodowego dla uczniów, rodziców, nauczycieli i innych specjalistów (Eurydice, b.d.).

10.1.2. Wsparcie dla NEET i dla osób przedwcześnie kończących naukę

Zgodnie z danymi Eurostat odsetek osób przedwcześnie kończących naukę i szkolenie (osoby w wieku 18–24 lat) osiągnął rekordowo wysoki poziom 5,9% w grudniu 2021 r., natomiast rekordowo niski poziom 4,8% w grudniu 2018 r. Sygnalizuje to, że w Polsce problem osób przedwcześnie kończących naukę i szkolenie (ang. *early leavers from education and training*, ELET) nie jest istotną kwestią polityczną w przeciwieństwie do niektórych krajów w Europie, w których odsetek takich osób jest wyższy.

Zadania państwa w zakresie zatrudnienia oraz przeciwdziałania marginalizacji i wykluczeniu społecznemu młodzieży, a także zadania w zakresie jej kształcenia i wychowania wykonują Ochotnicze Hufce Pracy (OHP, b.d.). OHP są instytucją publiczną pod nadzorem Ministra Rodziny i Polityki Społecznej, a ich główne cele obejmują: wspieranie systemu edukacji poprzez aktywizację społeczną, zawodową i ekonomiczną młodzieży, podejmowanie działań mających na celu podniesienie kwalifikacji zawodowych lub przekwalifikowanie, wspomaganie inicjatyw przeciwdziałających bezrobociu oraz kształtowanie postaw w procesie pracy, w tym również organizowanie zatrudnienia oraz ułatwianie międzynarodowej wymiany młodzieży.

OHP tworzą warunki sprzyjające właściwemu rozwojowi społecznemu i zawodowemu młodzieży, zwłaszcza tej, która znajduje się w trudnej sytuacji, poprzez budowanie, organizowanie i wspieranie inicjatyw mających na celu wyjście z ubóstwa, bezrobocia i środowisk dysfunkcyjnych.

Odbiorcami działań OHP są:

- osoby w wieku od 15 do 17 lat ze środowisk niewydolnych wychowawczo, nierealizujące obowiązku szkolnego i obowiązku nauki, mające problemy z ukończeniem szkoły i potrzebujące kwalifikacji zawodowych,
- osoby w wieku 18–25 lat, w tym osoby, które poszukują pracy bądź chcą się przekwalifikować,
- bezrobotni,
- absolwenci szkół,
- studenci.

Członkowie jednostek opiekuńczo-wychowawczych OHP są objęci Programem wsparcia rozwoju zawodowego uczestników i absolwentów OHP, który obejmuje pracę doradczą od momentu rekrutacji do jednostki opiekuńczo-wychowawczej aż do uzyskania statusu absolwenta.

Doradztwo zawodowe w OHP realizowane jest poprzez pięć rodzajów usług:

- indywidualne porady zawodowe,
- grupowe porady zawodowe,
- indywidualne informacje zawodowe,
- grupowe informacje zawodowe
- porady zawodowe na odległość (telefonicznie lub online).

Usługę doradztwa zawodowego realizują Mobilne Centra Informacji Zawodowej (w formie stacjonarnej i wyjazdowej) i Młodzieżowe Centra Kariery (w formie stacjonarnej).

Doradcy zawodowi w pracy z klientem używają wystandaryzowanych metod i technik pracy, m.in. takich jak: Kwestionariusz Zainteresowań Zawodowych (KZZ), Narzędzia do Badania Kompetencji (NBK) czy Indywidualny Projekt Kariery – Portfolio dla młodzieży (IPK).

Etapy doradztwa zawodowego realizowanego w OHP:

- analiza potrzeb zawodowo-edukacyjnych,
- diagnoza predyspozycji indywidualnych i zawodowych,
- zaplanowanie ścieżki zawodowej na podstawie zarówno potrzeb młodego człowieka, jak i możliwości rynku pracy,
- kształtowanie aktywnej postawy, pozytywnego nastawienia do pracy, motywacji do podejmowania działań na rzecz realizacji zawodowej oraz osobistego i społecznego rozwoju,
- nabycie umiejętności aktywnego poszukiwania pracy,
- autoprezentacja i przygotowanie do rozmowy kwalifikacyjnej.

Doradztwo zawodowe w OHP jest realizowane na podstawie zasad określonych w „Standardzie usług rozwoju zawodowego dla młodzieży w OHP” opracowanym w 2020 r. i wprowadzonym do użytkowania Zarządzeniem Komendanta Głównego OHP. Zasady dotyczą m.in.

- dostępności – obok uczestników oraz absolwentów OHP do jednostek pionu rozwoju zawodowego mogą się również zgłosić młodzi ludzie, którzy potrzebują szczególnego wsparcia,
- równości – usługi są dostępne bez względu na płeć, miejsce zamieszkania, pochodzenie społeczne, wyznanie itp.,

- dobrowolności – klienci korzystający z usług dobrowolnie i świadomie wybierają tę formę pomocy,
- swobodnego wyboru – klient jest aktywnym podmiotem planującym własny rozwój zawodowy w zakresie wyboru zawodu i miejsca zatrudnienia, a doradca zawodowy motywuje go do współdziałania,
- obiektywizmu i tolerancji – doradca zawodowy szanuje wartości wyznawane przez klienta, niezależność jego poglądów, indywidualność oraz jego godność osobistą,
- elastyczności – doradca zawodowy jest otwarty na propozycje i innowacje służące doskonaleniu jakości usług,
- poufności i ochrony danych osobowych – doradca zawodowy ponosi odpowiedzialność etyczną, moralną i społeczną za swoje działania oraz przestrzega tajemnicy służbowej,
- nieodpłatnego korzystania z usługi – korzystający z usług OHP nie ponoszą kosztów za otrzymywane wsparcie,
- wiarygodności i rzetelności – doradca zawodowy przekazuje aktualne, wiarygodne i sprawdzone informacje,
- zorientowanie na klienta – działania uwzględniają faktyczne i rzeczywiste potrzeby klienta oraz są ukierunkowane na realizację jego osobistych celów.

W celu realizacji powierzonych zadań Ochotnicze Hufce Pracy współpracują m.in. z jednostkami administracji rządowej, publicznymi służbami zatrudnienia, innymi instytucjami rynku pracy oraz jednostkami samorządu terytorialnego, zgodnie z Ustawą z dnia 20 kwietnia 2004 r. o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy (Dz.U. z 2004 r. Nr 99, poz. 1001).

11. Podsumowanie i rekomendacje

W publikacji skupiliśmy się na zagadnieniach związanych z poradnictwem edukacyjnym i zawodowym dla osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Analiza pozwoliła na sformułowanie kilku uwag i rekomendacji.

11.1. Uwagi i rekomendacje dla polityki poradnictwa zawodowego

Opisane w dokumencie tendencje europejskie w zakresie zapewniania usług poradnictwa zawodowego dla osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi wyraźnie pokazują, że tego typu poradnictwo jest postrzegane jako ważny instrument zapewniania wsparcia w uczeniu się i rozwoju zawodowym tych osób. Nie tylko instytucje europejskie, lecz także poszczególne kraje dostrzegają możliwe utrudnienia sytuacji tych osób w systemie edukacji i na rynku pracy. Jednocześnie przyjęte polityki budowania zrównoważonych społeczeństw wymagają m.in. inkluzywnych rynków pracy, wspierania całościowego uczenia się i rozwoju kwalifikacji i umiejętności. Poradnictwo edukacyjne i zawodowe jest postrzegane jako to, które może niwelować skutki przynależności osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi do grup podwyższonego ryzyka niepowodzeń edukacyjnych i zawodowych. Rosnąca świadomość potencjału, jaki niesie zapewnianie całościowego poradnictwa, sprawia, że coraz częściej pojawia się ono w oficjalnych dokumentach i strategiach rządowych. Bez wątpienia jest to istotny i wart analiz trend, który oznacza, że poradnictwo edukacyjne i zawodowe dla osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi jest istotnym ogniwem łączącym indywidualne możliwości i predyspozycje uczniów z szerszym światem społecznym edukacji i rynku pracy.

Rekomenduje się zatem, by poradnictwo zawodowe znalazło swoje miejsce i przestrzeń nie tylko w dokumentach i strategiach, lecz przede wszystkim w praktykach i działaniach placówek edukacyjnych oraz zarządzających nimi podmiotów.

Jak pokazano, poradnictwo zawodowe już w samej swej istocie skupione jest na indywidualnych potrzebach i możliwościach jednostek, niezależnie od ich wieku, wykształcenia, statusu ekonomicznego i zawodowego, kultury itd. U podstaw poradnictwa leży odpowiadanie na indywidualne potrzeby konkretnych jednostek. Z tego powodu możliwe są co najmniej dwa podejścia do poradnictwa dla osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi:

1. Wyraźnie podkreśla się jego specyfikę, zadania i odrębność, by na tej podstawie nie tylko projektować działania dla konkretnych grup osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, lecz także prowadzić szkolenia i działania dla doradców oraz rodzin i bliskich osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Taką strategię przyjęła Wielka Brytania, gdzie podjęto szereg działań mających na celu wskazanie benchmarków i dobrych praktyk w zakresie wspierania rozwoju zawodowego osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.
2. Wyraźnie zaznacza się, że nie istnieje potrzeba odrębnego określania specyfiki poradnictwa zawodowego dla osób z SEN(D), skoro ze swej istoty odpowiada ono na indywidualne potrzeby jednostek. Takie podejście stosowane jest głównie w krajach skandynawskich – nie tylko w opisanych tu Danii i Norwegii, ale także w Finlandii⁶. W tych krajach dążenie do inkluzji i równości oznacza, że potrzebującym tego osobom oferuje

⁶ Tworząc ostatnią ramę kompetencji doradców kariery, środowisko fińskich badaczy i praktyków dyskutowało na temat tej kwestii. Ostatecznie w ramie nie wyodrębniono poradnictwa dla osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

się więcej wsparcia. Podkreślanie faktu, że poradnictwo zawodowe jest zindywidualizowane, uważa się zatem za wystarczające.

Rekomenduje się więc stworzenie jasnych i spójnych wizji związanych z poradnictwem edukacyjnym i zawodowym dla osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Wizje te powinny uwzględniać charakter i możliwości krajowego systemu edukacji, systemu zabezpieczeń społecznych, rynku pracy, a także rodzaju kultury uczenia się społeczeństwa. W miarę możliwości powinno uwzględniać się również sytuację osób dorosłych. Ta akurat niemalże w żadnym kraju nie jest objęta należytą uwagą.

11.2. Uwagi i rekomendacje dla praktyki poradnictwa

Jak wspomniano głównie w rozdziale pierwszym, w zapewnianiu poradnictwa edukacyjnego i zawodowego dla osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi szczególnego znaczenia nabiera holistyczne podejście, które pozwala całościowo zrozumieć potrzeby, możliwości i sytuację osób szukających wsparcia i porady. **Z tego powodu rekomendowane jest korzystanie z takich teorii i metod poradnictwa, które pozwalają dostrzec i analizować jednostkę w jej otoczeniu środowiskowym i kulturowym.**

Taka praktyka wymaga całozyciowego uczenia się doradców, tak aby osoby ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi otrzymywały wsparcie o możliwie najwyższej jakości.

Wsparcie w zakresie doradztwa zawodowe, które mogą uzyskać uczniowie w polskim systemie edukacji, jest różnorodne i realizowane na wielu etapach. Zasady realizacji tego wsparcia mają raczej charakter ogólny,

co pozwala osobom udzielającym wsparcia na jego indywidualizację wynikającą z potrzeb ucznia/typu placówki. W rozmowach indywidualnych doradcy zawodowi często wskazują na potrzebę opracowania narzędzi skoncentrowanych na specyficznych potrzebach. Ponieważ niepełnosprawności często mają charakter sprzężony i niektóre z nich nie wymagają specyficznych narzędzi, a niepełnosprawność jest tylko jedną z cech (atrybutów) danej osoby obok wielu innych, o wiele istotniejsza wydaje się edukacja doradców zawodowych dotycząca niepełnosprawnościach i diagnozy funkcjonalnej. W diagnozie funkcjonalnej najczęściej wykorzystywanym narzędziem jest Międzynarodowa Klasyfikacja Funkcjonowania, Niepełnosprawności i Zdrowia (ang. *International Classification of Functioning, Disability and Health*, pot. ICF). Klasyfikację ICF opracowano w celu:

- stworzenia naukowych podstaw zrozumienia i badania kwestii zdrowia i związanych z nim stanów, wyników i wyznaczników,
- ustalenia wspólnego języka stosowanego do opisu zdrowia i stanów związanych ze zdrowiem ze względu na konieczność usprawnienia porozumiewania się różnych użytkowników, np. pracowników służby zdrowia, pracowników naukowych, decydentów i ogółu społeczeństwa, z uwzględnieniem osób niepełnosprawnych,
- umożliwienia porównywania danych z różnych krajów, z wielu dziedzin opieki zdrowotnej, usług i okresów czasu,
- stworzenia usystematyzowanego schematu kodowania dla systemów informatycznych w dziedzinie zdrowia.

Na szczególną uwagę zasługuje aspekt komunikacyjny klasyfikacji ICF. Wspólny język ułatwia komunikację między specjalistami, z klientem i jego opiekunami, a tym samym na trafniejszą pomoc.

Klasyfikacja ICF nie dotyczy wyłącznie osób z niepełnosprawnością. Za jej pomocą można opisać wszystkie aspekty zdrowia i stany związane ze zdrowiem każdego człowieka. Takie uniwersalne wykorzystanie klasyfikacji pozwala dostrzec, że niektóre osoby z niepełnosprawnością funkcjonują w wielu dziedzinach lepiej niż osoby uważane za w pełni sprawne.

Według Tomasza Konpika wieloaspektowość ujęcia biopsychospołecznego stanowi rdzeń diagnozy funkcjonalnej pojmowanej jako dynamiczny i kompleksowy proces rozpoznawania potencjału człowieka i barier w jego rozwoju, służący opracowaniu i realizacji optymalnego procesu wsparcia podlegającego stałej ocenie i modyfikacji (Knopik, 2018). Takie podejście obligatoryjnie zakłada indywidualizację, gdyż każdy z wyodrębnionych obszarów (biologiczny, psychologiczny, społeczny) dynamicznie się zmienia i pozostaje w zróżnicowanych konfiguracjach.

Należy jednak zauważyć, że polskie badania nad efektywnością doradztwa zawodowego nie definiują systemowych wskaźników jego skuteczności w sektorze edukacji. Tym samym nie można jednoznacznie powiedzieć, że doradztwo zawodowe jest realizowane wszędzie na podobnym poziomie ani jak zapewniana jest jakość tych usług. Projektując nowe rozwiązania w zakresie doradztwa zawodowe, warto wziąć pod uwagę również ten aspekt (Bielecki i in., 2022).

Bibliografia

Ahrbeck, B., Felder, M. (2020). Analysis of barriers to inclusive schools in Germany: Why special education is necessary and not evil. *Education Sciences*, 10(12), 358. <https://doi.org/10.3390/educsci10120358>

Alexander, R. (2023). Spatialising careership: Towards a spatio-relational model of career development. *British Journal of Sociology of Education*, 44(2), 291–311. <https://doi.org/10.1080/01425692.2022.2153647>

Antikainen, A. (2006). In search of the Nordic model in education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 50(3), 229–243. <https://doi.org/10.1080/0031383060074325>

Bielecki, J., Płachecki, T., Stasiowski, J. (2022). Towards a general framework of evaluation of career counselling services: The Polish case. W: CEDEFOP (red.), *Towards European standards for monitoring and evaluation of lifelong guidance systems and services* (t. 1, s. 75–96). Publications Office of the European Union. <http://data.europa.eu/doi/10.2801/422672>

Bilon, A., Minta, J. (2017). Poradnictwo (kariery) jako instrument polityki całozyciowego uczenia się. W: B. Wojtasik, E. Siarkiewicz (red.), *Uczenie się – Doświadczenie – Imersja. Poradnictwo zaangażowane*. Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.

Bolger, E., Egdell, V., Ritchie, L. (2023). Dementia in the workplace: Implications for career development practice. *British Journal of Guidance & Counselling*, 51(1), 74–83. <https://doi.org/10.1080/03069885.2021.1902471>

Borbély-Pecze, T. B., Hutchinson, J. (2014). *Work-based learning and lifelong guidance policies* (ELGPN Concept Note No. 5). European Lifelong Guidance Policy Network.

CEDEFOP (2005). *Improving lifelong guidance policies and systems: Using common European reference tools*. Office for Official Publications of the European Communities. https://www.cedefop.europa.eu/files/4045_en.pdf

CEDEFOP (2022). *Inventory of lifelong guidance systems and practices – Denmark*. CareersNet national records. <https://www.cedefop.europa.eu/en/country-reports/inventory-lifelong-guidance-systems-and-practices-denmark>

CEDEFOP, ETF, European Commission (2021). *Investing in career guidance: Revised edition 2021*. Publications Office of the European Union.

Children and Families Act 2014 (2014). <https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2014/6/contents>

Czubak-Koch, M. (2014). *Uczenie się w kulturze miejsca pracy*. Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.

Department for Education (2015). *Special educational needs and disability code of practice: 0 to 25 years*. HM Government.

Department for Education (2021). *Skills for jobs: Lifelong learning for opportunity and growth*. HM Government.

Department for Education (2023). *Careers guidance and access for education and training providers: Statutory guidance for schools and guidance for further education colleges and sixth form colleges*. HM Government.

European Agency for Special Needs and Inclusive Education (EASNIE) (2019). *European Agency Statistics on Inclusive Education: 2019/2020 School Year*

Dataset Cross-Country Report (red. P. Drál', A. Lénárt, A. Lecheval). Odense, Denmark.

European Agency for Special Needs and Inclusive Education (EASINE) (2022). *European Agency Statistics on Inclusive Education: 2022/2023 School Year Dataset Cross-Country Report* (red. P. Drál', A. Lenárt). Odense, Denmark.

European Agency for Special Needs and Inclusive Education (EASNIE) (2023). *Stanowisko Agencji dotyczące systemów edukacji włączającej* (wyd. 2). EASNIE.

European Agency for Special Needs and Inclusive Education (EASNIE) (b.d. – a). *Country information for Denmark – Legislation and policy*. <https://www.european-agency.org/country-information/denmark/legislation-and-policy>

European Agency for Special Needs and Inclusive Education (EASNIE) (b.d. – b). *Country information for Germany – Systems of support and specialist provision*. <https://www.european-agency.org/country-information/germany/systems-of-support-and-specialist-provision>

European Commission (2013a). *Support for children with special educational needs (SEN)*. https://www.rand.org/pubs/research_reports/RR180.html

European Commission (2013b). *Towards Social Investment for Growth and Cohesion – including implementing the European Social Fund 2014-2020*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52013SC0039>

European Commission (2015). *Riga Conclusions* [Konkluzje z Rygi]. <https://education.ec.europa.eu/document/riga-conclusions-2015>

European Commission (b.d.). *Inclusive labour markets*. <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1134&langId=en>

European Education and Culture Executive Agency (2025). *Germany: Career guidance and counselling*. <https://national-policies.eacea.ec.europa.eu/youthwiki/chapters/germany/34-career-guidance-and-counselling>

European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN) (2011). *Polityka całozyciowego poradnictwa zawodowego – aktualne działania* (Zeszyty Informacyjno-Metodyczne Doradcy Zawodowego, nr 49). Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej. https://psz.praca.gov.pl/documents/10828/13929702/2011_nr_49+-+Polityka+Całozyciowego+Poradnictwa+Zawodowego+-+aktualne+działania.pdf/56390b95-0762-4660-bf87-4da44a77cee2?t=1608810681000

European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN) (2013a). *Polityka Całozyciowego Poradnictwa Zawodowego: sprawozdanie z działalności na lata 2011–2012* (Zeszyty Informacyjno-Metodyczne Doradcy Zawodowego, nr 55). Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej. https://psz.praca.gov.pl/documents/10828/13929702/2013_nr_55+-+Polityka+Całozyciowego+Poradnictwa+Zawodowego+-+w+latach+2011-2012.pdf/3757c030-7c0e-4555-8e75-86e5722652d7?t=1608810679000

European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN) (2013b). *Rozwój polityki poradnictwa przez całe życie: Zestaw zasobów europejskich* (Zeszyty Informacyjno-Metodyczne Doradcy Zawodowego, nr 56). Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej. https://psz.praca.gov.pl/documents/10828/13929702/2013_nr_56+-+Rozwój+polityki+poradnictwa+przez+całe+życie.+Zestaw+zasobów+europejskich.pdf/2ec5674a-baf2-4929-bb9b-869060fb5cae?t=1608810679000

European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN) (2015). *Guidelines for policies and systems development for lifelong guidance: A reference*

framework for the EU and for the Commission (ELGPN Tools No. 6). University of Jyväskylä, Finnish Institute for Educational Research. <https://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/english/elgpn-tools-no-6-guidelines-for-policies-and-systems-development-for-lifelong-guidance/>

European Parliament (2015). *European Parliament resolution of 10 September 2015 on creating a competitive EU labour market for the 21st century: Matching skills and qualifications with demand and job opportunities, as a way to recover from the crisis* (2014/2235(INI)).

European Parliament (2020). *Employment and disability in the European Union*. [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2020/651932/EPRS_BRI\(2020\)651932_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2020/651932/EPRS_BRI(2020)651932_EN.pdf)

European Parliament, Council of the European Union, European Commission (2017). *European Pillar of Social Rights*. Publications Office of the European Union. https://employment-social-affairs.ec.europa.eu/policies-and-activities/european-pillar-social-rights-building-fairer-and-more-inclusive-european-union/european-pillar-social-rights-20-principles_en

Eurydice (2023). *National Education Systems: Denmark*. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/denmark/overview>

Eurydice (2025). *Orientacja i poradnictwo na poziomie wczesnej edukacji i opieki oraz edukacji szkolnej*. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/pl/national-education-systems/poland/orientacja-i-poradnictwo-na-poziomie-wczesnej-edukacji-i-opieki>

Fitzenberger, B., Hillerich-Sigg, A., Sprietsma, M. (2020). Different counselors, many options: Career guidance and career plans in secondary schools. *German Economic Review*, 21(1), 65–106. <https://doi.org/10.1515/ger-2019-0027>

Gatsby Charitable Foundation (2014). *Good Career Guidance*. <https://www.scribd.com/document/357300569/Gatsby-Sir-John-Holman-Good-Career-Guidance-2014>

Gatsby Charitable Foundation (2018). *The SEND Gatsby benchmark toolkit*. Gatsby Charitable Foundation.

Gatsby Charitable Foundation (b.d.). *Gatsby Benchmarks*. <https://www.gatsbybenchmarks.org.uk/>

Gericke, E. (2022). Vocational guidance in general and vocational education schools in Germany: The relevance of informed choice for successful vocational education and the legacy of Aloys Fischer. *Journal of Philosophy of Education*, 56(3), 467–478. <https://doi.org/10.1111/1467-9752.12673>

Główny Urząd Statystyczny (2025a). *Mały Rocznik Statystyczny Polski 2025*. <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/roczniki-statystyczne/roczniki-statystyczne/maly-rocznik-statystyczny-polski-2025,1,27.html>

Główny Urząd Statystyczny (2025b). *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2020/2021*. <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/oswiata-i-wychowanie-w-roku-szkolnym-20202021,1,16.html>

Główny Urząd Statystyczny (2025c). *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2021/2022*. <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/oswiata-i-wychowanie-w-roku-szkolnym-20212022,1,17.html>

Główny Urząd Statystyczny (2025d). *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2022/2023*. <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/oswiata-i-wychowanie-w-roku-szkolnym-20222023,1,18.html>

Główny Urząd Statystyczny (2025e). *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2023/2024*. <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/oswiata-i-wychowanie-w-roku-szkolnym-20232024,1,19.html>

Gov.UK. (b.d.). *Children with special educational needs and disabilities (SEND)*. <https://www.gov.uk/children-with-special-educational-needs>

Gøranson, I. E., Ochoa, T. A., Zoeller, K. A. (2021). Strengths, pitfalls, and potential in Norway's approach to special education. *Intervention in School and Clinic*, 56(5), 273–279. <https://doi.org/10.1177/1053451220963088>

Guichard, J. (2022). From career guidance to designing lives acting for fair and sustainable development. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 22(3), 581–601. <https://doi.org/10.1007/s10775-022-09530-6>

Hausstätter, R., Takala, M. (2008). The core of special teacher education: A comparison of Finland and Norway. *European Journal of Special Needs Education*, 23(2), 121–134. <https://doi.org/10.1080/08856250801946251>

Hiebert, B., Worgen, W., Schober, K. (2010). *Career development: The role of guidance and counselling in fostering an increased range of educational and career alternatives*. European Training Foundation. https://unevoc.unesco.org/up/Career_Development.pdf#:~:text=&%20Schober%2C%20K..%20%22Career%20Development:%20The%20Role,of%20Educational%20and%20Career%20Alternatives.%22%20December%202010

Hooley, T. (2019). Career guidance and the changing world of work: Contesting responsabilising notions of the future. W: M. A. Peters, P. Jandrić, A. J. Means (red.), *Education and technological unemployment* (s. 175–191). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-13-6225-5_12

Hooley, T., Sultana, R. G., Thomsen, R. (red.). (2018). *Career guidance for social justice: Contesting neoliberalism*. Routledge.

Hristovska, E. (b.d.). *Career counseling people with disabilities*. Euroguidance. <https://euroguidance.eu/good-practices-related-to-career-counseling-people-with-disabilities>

Jayanetti, C. (2023). England's special educational needs crisis 'out of control' amid record complaints. *The Guardian*, 3 września. <https://www.theguardian.com/education/2023/sep/03/special-educational-needs-provision-crisis-england-record-complaints>

Kashefpakdel, E., Rehill, J., Hughes, D. (2018). *What works? Career-related learning in primary schools*. The Careers & Enterprise Company.

Keles, S., ten Braak, D., Munthe, E. (2022). Inclusion of students with special education needs in Nordic countries: A systematic scoping review. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 67(6), 1–18. <https://doi.org/10.1080/00313831.2022.2148277>

Knopik, T. (2018). *Diagnoza funkcjonalna. Planowanie pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Działania postdiagnostyczne*. Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Komisja Europejska (2021). *Komunikat Komisji do Parlamentu Europejskiego, Rady, Europejskiego Komitetu Ekonomiczno-Społecznego i Komitetu Regionów. Unia równości: Strategia na rzecz praw osób z niepełnosprawnościami na lata 2021–2030 (COM/2021/101 final)*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:52021DC0101>

Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych, sporządzona w Nowym Jorku dnia 13 grudnia 2006 r. (Dz.U. z 2012 r., poz. 1169). <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20120001169>

Kuijpers, M., Schyns, B., Scheerens, J. (2006). Career competencies for career success. *The Career Development Quarterly*, 55(2), 168–178. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2006.tb00011.x>

McMahon, M., Cuskelly, M. (2020). Career development of students with intellectual disability: A systems theory perspective. W: M. Yuen, W. Beamish, V. S. H. Solberg (red.), *Careers for students with special educational needs: Perspectives on development and transitions from the Asia-Pacific region*. Springer.

McMahon, M., Watson, T. (2020). Career counselling and sustainable decent work: Relationships and tensions. *South African Journal of Education*, 40(Supp. 1), Article 1883.

Ministerstwo Edukacji Narodowej (b.d.). *Pomoc psychologiczno-pedagogiczna*. <https://www.gov.pl/web/edukacja/pomoc-psychologiczno-pedagogiczna2>

Ministry of Higher Education and Science (MDE), Ministry of Children and Education (MSWiN). (2020). *Guidance in education – the educational guidance system in Denmark*. <https://ufm.dk/publikationer/2020/filer/guidance-in-education-the-educational-guidance-system-in-denmark.pdf>

Ministry of Higher Education and Science (MSWiN) (2022). *Bedre vilkår for studerende med funktionsnedsættelser: Afrapportering fra Arbejdsgruppen for studerende med funktionsnedsættelser*.

Minta, J. (2014). Oblicza współczesnych karier w perspektywie paradoznawczej. *Dyskursy Młodych Andragogów*, 15, 107–120.

Norwegian Directorate for Higher Education and Skills (2020). *Norwegian National Quality Framework for Career Guidance*. <https://hkdir.no/en/national-quality-framework-for-career-guidance>

Nota, L., Soresi, S. (red.) (2017). ...*For a Manifesto in Favor of Inclusion. Concerns, ideas, intentions, and passwords for inclusion*. Hogrefe Editore. https://www.unipd.it/sites/unipd.it/files/2019/Manifesto_hogrefe.pdf

OECD (2018). *Education policy outlook 2018: Putting student learning at the centre*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264301528-en>

OECD (2019). *Education at a Glance 2019: OECD Indicators*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en>

OHP (b.d.). *Doradztwo zawodowe*. <https://ohp.pl/rozwoj-zawodowy/doradztwo-zawodowe>

ONZ (2006). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. United Nations. www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-persons-disabilities

Partouche, B. (2018). Special education in Norway and in Finland: Equal participation or equal results? *Rivista di Storia dell'Educazione*, 5(2), 227–248. <https://doi.org/10.4454/rse.v5i2.162>

Rada Unii Europejskiej (2004). *Wzmacnianie polityki, systemów i praktyki w dziedzinie poradnictwa zawodowego przez całe życie* (9286/04 EDUC 109 SOC 234). [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/HTML/?uri=CELEX:42008X1213\(02\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/HTML/?uri=CELEX:42008X1213(02)&from=EN)

Rada Unii Europejskiej (2008). Rezolucja Rady i przedstawicieli rządów państw członkowskich zebranych w Radzie z dnia 21 listopada 2008 r. w sprawie lepszego uwzględniania poradnictwa przez całe życie w strategiach uczenia się przez całe życie (Dz.Urz. UE, C 319, 4. <https://op.europa.eu/pl/publication-detail/-/publication/fa7d5979-b8f8-4688-8554-ed9ff6d1d8cf>

Rada Unii Europejskiej (2008). *Lepsze uwzględnianie poradnictwa przez całe życie w strategiach uczenia się przez całe życie* (Rezolucja Rady, 2008/C 319/02). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/?uri=CELEX%3A42008X1213%2802%29>

Rada Unii Europejskiej (2009, 28 maja). Konkluzje Rady z dnia 12 maja 2009 r. w sprawie strategicznych ram europejskiej współpracy w dziedzinie kształcenia i szkolenia („Edukacja i szkolenie 2020”) (Dz.Urz. UE 2009/C 119/02). EUR-Lex. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/?uri=celex%3A52009XG0528%2801%29>

Rada Unii Europejskiej (2013). *Zalecenie Rady z dnia 22 kwietnia 2013 r. w sprawie ustanowienia gwarancji dla młodzieży* (2013/C 120/01). Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej, C 120, 1–6. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/?uri=celex%3A32013H0426%2801%29>

Rafał-Łuniewska, J. (2022). *Doradztwo zawodowe dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi* (wyd. 2). Ośrodek Rozwoju Edukacji. <https://ore.edu.pl/wp-content/uploads/2015/03/doradztwo-zawodowe-dla-uczniow-ze-spe-jolanta-rafal-luniewska-2022.pdf>

Rosvall, P.-A., Eshaghbeigi-Hosseini, M. (2023). An examination of career education and guidance in Sweden. *Nordic Journal of Transitions, Careers and Guidance*, 4(1), 57–70. <https://doi.org/10.16993/njtcg.69>

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

Savickas, M. L. (2015). *Life-design counseling manual*. https://www.academia.edu/70423791/Life_Design_Counseling_Manual

Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J.-P., Duarte, M. E., Guichard, J., Soresi, S., Van Esbroeck, R., van Vianen, A. E. M. (2009). Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior*, 75(3), 239–250. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.04.004>

Serwis Rzeczypospolitej Polskiej (2023). *Uczniowie z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego*. Dane.gov.pl. <https://dane.gov.pl/pl/dataset/182,dane-statystyczne-uczniow-z-orzeczeniem-o-potrzebie-ksztacenia-specjalnego>

Soresi, S., Nota, L., Ferrari, L., Solberg, V. S. (2008). Career guidance for persons with disabilities. W: J. A. Athanasou, R. Van Esbroeck (red.), *International handbook of career guidance* (s. 405–431). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6230-8_20

Soriano V, Watkins A., Ebersold S. (2017). Inclusive education for learners with disabilities, [www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2017/596807/IPOL_STU\(2017\)596807_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2017/596807/IPOL_STU(2017)596807_EN.pdf)

Super, D. E. (1976). *Career education and the meanings of work*. U.S. Office of Education.

University of Maryville (2018). *Career guide for college students with disabilities*. <https://online.maryville.edu/blog/career-guide-for-college-students-with-disabilities/>

Ustawa z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych (Dz.U. z 1997 r. Nr 123, poz. 776). <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU19971230776/U/D19970776Lj.pdf>

Ustawa z dnia 20 kwietnia 2004 r. o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy (Dz.U. z 2004 r. Nr 99, poz. 1001).

Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz.U. z 2017 r., poz. 59).

Watkins, A., Ebersold, S. and Lénárt, A. (2014). Data Collection to Inform International Policy Issues on Inclusive Education. W: C. Forlin, T. Loreman (red.), *Measuring Inclusive Education* (International Perspectives on Inclusive Education: Volume 3). Emerald Group Publishing Limited, Bingley.

Watts, A. G. (2013). *Career guidance and orientation*. UNESCO.

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

Wojtasik, B. (2011). *Podstawy poradnictwa kariery: Poradnik dla nauczycieli*. Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej.

World Economic Forum (2023). *Future of jobs report 2023*. https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2023.pdf

Zapotoczna, M. (2021). Vocational counsellor in the German school system: Historical and institutional context of the profession. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, Sectio J: Paedagogia-Psychologia*, 34(4), 205–215. <https://doi.org/10.17951/j.2021.34.4.205-215>

Strony internetowe:

CareersNet: sieć ekspertów CEDEFOP ds. Całozyciowego Poradnictwa Zawodowego i rozwoju kariery (CareersNet: Cedefop's expert network for

lifelong guidance and career development): <https://www.cedefop.europa.eu/en/networks/careersnet>

Euroguidance: <https://euroguidance.eu>

The European Higher Education Area: <https://www.ehea.info/index.php>

Europejska Fundacja Kształcenia (European Training Foundation, ETF): <https://www.etf.europa.eu/en>

Europejska Sieć Całozyciowego Poradnictwa Zawodowego (European Lifelong Guidance Policy Network, ELGPN): <http://www.elgpn.eu/publications>

Europejska Sieć Publicznych Służb Zatrudnienia (Network of the European Public Employment Services, PES Network): <https://www.pesnetwork.eu>

Europejskie Centrum Rozwoju Szkolenia Zawodowego (European Centre for the Development of Vocational Training, CEDEFOP): <https://www.cedefop.europa.eu/en>

Europejskie Służby Zatrudnienia (European Employment Services, EURES): https://eures.ec.europa.eu/index_pl

Rejestr systemów całozyciowego poradnictwa zawodowego (Inventory of lifelong guidance systems and practices): <https://www.cedefop.europa.eu/en/country-reports/inventory-lifelong-guidance-systems-and-practices>

Rejestr systemów całozyciowego poradnictwa zawodowego – Polska (Inventory of lifelong guidance systems and practices – Poland): <https://www.cedefop.europa.eu/en/country-reports/inventory-lifelong-guidance-systems-and-practices>