



INSTYTUT BADAŃ
EDUKACYJNYCH
Państwowy Instytut Badawczy

WSPIERANIE DOSTĘPNOŚCI
EDUKACJI DLA
DZIECI I MŁODZIEŻY

Jerzy Bielecki, Anna Błaszczak, Monika Drzymulska-Derda, Tomasz Knopik,
Dorota Nawrat-Wyraz, Beata Papuda-Dolińska, Katarzyna Wiejak



Kształcenie zawodowe osób z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi



Fundusze Europejskie
dla Rozwoju Społecznego



Rzeczpospolita
Polska

Dofinansowane przez
Unię Europejską



Autorzy: Jerzy Bielecki, Anna Błaszczak, Monika Drzymulska-Derda, Tomasz Knopik, Dorota Nawrat-Wyras, Beata Papuda-Dolińska, Katarzyna Wiejak

Recenzja: dr hab. Marzena Buchnat, prof. UAM

Redakcja językowa: Elżbieta Hoffman

Redakcja techniczna: Michał Pranke

Projekt okładki: Zuzanna Gułaj

Grafika na okładce: Shutterstock

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



Publikacja dostępna na licencji Creative Commons
Uznanie Autorstwa 4.0.



ISBN: 978-83-68747-01-0

DOI: 10.24131/9788368747010

Wzór cytowania:

Bielecki, J., Błaszczak, A., Drzymulska-Derda, M., Knopik, T., Nawrat-Wyras, D., Papuda-Dolińska, B., Wiejak, K. (2025). *Kształcenie zawodowe osób z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi*. Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy.

Opracowanie powstało w ramach projektu „Wspieranie dostępności edukacji dla dzieci i młodzieży”, FERS.01.06-IP.05-0002/23”.

Warszawa 2025

Egzemplarz bezpłatny

Spis treści

Wykaz skrótów	9
Wstęp	11
1. System kształcenia zawodowego w Polsce ze szczególnym uwzględnieniem osób z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi, w tym z niepełnosprawnościami	14
1.1. Uwarunkowania i znaczenie kształcenia zawodowego w tranzycji na rynek pracy osób z niepełnosprawnościami	14
1.1.1. Osoby z niepełnosprawnościami na rynku pracy	15
1.1.2. Zalecenia, rekomendacje i dyrektywy międzynarodowe dotyczące kształcenia i aktywizacji zawodowej osób z niepełnosprawnościami	16
1.1.3. Zmiany ustawodawcze dotyczące kształcenia zawodowego i zatrudniania osób z niepełnosprawnościami w Polsce	17
1.2. Struktura systemu kształcenia zawodowego w Polsce	21
1.2.1. Rodzaje szkół, placówek i form kształcenia zawodowego	25
1.2.2. Szkolnictwo zawodowe – przegląd danych	30
1.3. Egzamin potwierdzający kwalifikacje w zawodzie	33
1.4. Praktyczna nauka zawodu	35
1.4.1. Kształcenie w rzemiośle	39
1.5. Podsumowanie	40
2. Ścieżki kształcenia zawodowego osób z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi, w tym niepełnosprawnościami	43
2.1. Uczniowie z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi w systemie oświaty – przegląd danych	43
2.2. Indywidualne potrzeby edukacyjne – charakterystyka ogólna, regulacje prawne	45
2.3. Pomoc psychologiczno-pedagogiczna na poziomie ponadpodstawowym	49
2.3. Wsparcie dla uczniów w ramach kształcenia specjalnego.....	54
2.4. Ścieżki kształcenia zawodowego na etapie ponadpodstawowym – zestawienie danych	58
2.6. Uczniowie z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi a typ szkoły	60

2.7. Uczniowie z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi – preferowane kierunki kształcenia zawodowego	63
2.8. Funkcjonowanie szkół specjalnych	70
2.8.1. Podstawy prawne funkcjonowania szkół specjalnych	71
2.8.2. Oferta oraz metodyka dostosowane do potrzeb determinowanych rodzajem niepełnosprawności	74
2.8.3. Kształcenie, wychowanie i rehabilitacja (rewalidacja)/resocjalizacja	77
2.8.4. Warunki organizacyjne kształcenia – liczebność oddziałów	79
2.8.5. Dostosowania egzaminów	80
2.9. Szkoły specjalne przysposabiające do pracy	86
2.9.1. Szkoły specjalne przysposabiające do pracy – przegląd oferty edukacyjnej	90
2.10. Rola doradztwa zawodowego w tranzycji edukacyjno-zawodowej uczniów z indywidualnymi potrzebami i niepełnosprawnościami	92
2.11. Podsumowanie	93

3. Charakterystyka zawodów dedykowanych wyłącznie osobom z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, niewidomym i słabowidzącym

3.1. Zmiany oferty edukacyjnej szkół i placówek kształcących w zawodach	95
3.2. Obowiązujący porządek prawny w zakresie zawodów dedykowanych	99
3.3. Analiza składników opisu poziomu w odniesieniu do zawodów dedykowanych	102
3.3.1. Wytyczne odnośnie do zawodów dedykowanych, wynikające z charakterystyk poziomów PRK	102
3.3.2. Charakterystyka ogólnej wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych dla zawodów, którym przypisano II poziom PRK	104
3.3.3. Charakterystyka ogólnej wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych dla zawodów, którym przypisano IV poziom PRK	105
3.3.4. Charakterystyka ogólnej wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych dla zawodów, którym przypisano V poziom PRK	107
3.4. Przegląd zawodów dedykowanych	108
3.4.1. Pracownik pomocniczy obsługi hotelowej	108
3.4.2. Pracownik pomocniczy krawca	110
3.4.3. Pracownik pomocniczy mechanika	112

3.4.4. Pracownik pomocniczy stolarza	113
3.4.5. Pracownik pomocniczy ślusarza	115
3.4.6. Pracownik pomocniczy fryzjera	116
3.4.7. Pracownik pomocniczy gastronomii	117
3.4.8. Pracownik pomocniczy w gospodarce odpadami	119
3.4.9. Technik prac biurowych	120
3.4.10. Technik masażysta	121
3.4.11. Technik tyfloinformatyk	122
3.5. Wnioski wynikające z przeglądu podstaw programowych	123
3.5.1. Wnioski wynikające z analizy podstaw programowych zawodów pomocniczych	123
3.5.2. Wnioski wynikające z analizy podstaw programowych dedykowanych zawodów technicznych	124

4. Analiza kwalifikacji wolnorynkowych i sektorowych pod kątem dostępności dla osób z niepełnosprawnościami	125
4.1. Rodzaje kwalifikacji nadawanych w Polsce	125
4.2. Identyfikacja potencjalnych kwalifikacji wolnorynkowych i sektorowych dla osób z niepełnosprawnościami	129
4.2.1. Kwalifikacja wolnorynkowa w Zintegrowanym Rejestrze Kwalifikacji	129
4.2.2. Dostępność Zintegrowanego Rejestru Kwalifikacji	132
4.2.3. Analiza oferty kwalifikacji wolnorynkowych w ZRK pod kątem kwestii niepełnosprawności	132
4.2.4. Przykłady kwalifikacji wolnorynkowych w ZRK wspierających aktywność zawodową osób z niepełnosprawnością	136
4.2.5. Rozwój systemu kwalifikacji – pilotaże rozwiązań wspierających uzyskiwanie kwalifikacji wolnorynkowych przez osoby z niepełnosprawnościami	147

5. Analiza sytuacji edukacyjno-zawodowej absolwentów zawodach dedykowanych osobom z niepełnosprawnościami	149
5.1. Prognoza zapotrzebowania na zawody szkolnictwa branżowego	149
5.2. Prognozy zapotrzebowania na zawody dedykowane na krajowym i wojewódzkich rynkach pracy	152

5.3. Analiza sytuacji edukacyjno-zawodowej absolwentów w zawodach dedykowanych dla osób z niepełnosprawnością wzroku (niewidomym i słabowidzącym)	157
5.3.1. Technik tyfloinformatyk	166
5.3.2. Technik masażysta	171
5.3.3. Technik prac biurowych	177
5.3.4. Wnioski	180
5.4. Analiza sytuacji edukacyjno-zawodowej absolwentów w zawodach pomocniczych dedykowanych osobom z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	181
5.4.1. Pracownik pomocniczy obsługi hotelowej	185
5.4.2. Pracownik pomocniczy gastronomii	189
5.4.3. Pracownik pomocniczy fryzjera	193
5.4.4. Pracownik pomocniczy krawca	195
5.4.5. Pracownik pomocniczy mechanika	198
5.4.6. Pracownik pomocniczy ślusarza	201
5.4.7. Pracownik pomocniczy stolarza	203
5.4.8. Pracownik pomocniczy w gospodarce odpadami	206
5.4.9. Podsumowanie	207
5.5. Losy absolwentów szkół specjalnych i uczniów z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi	209
5.6. Podsumowanie	214
6. Opis praktyk kształcenia zawodowego osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w wybranych systemach kształcenia na świecie	216
6.1. Kształcenie zawodowe osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi na świecie	216
6.2. Organizacja i przebieg kształcenia zawodowego osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi na świecie – informacje ogólne	217
6.3. Instytucje kształcenia zawodowego na świecie	218
6.4. Kształcenie zawodowe osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i niepełnosprawnością w szkołach specjalnych i specjalnych programach	219
6.5. Kształcenie zawodowe osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i niepełnosprawnością w szkołach ogólnodostępnych (w modelu edukacji włączającej)	219

6.6. Kształcenie zawodowe osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i niepełnosprawnością w trybie mieszanym (w szkołach ogólnodostępnych i specjalnych)	221
7. Programy kształcenia zawodowego w wybranych krajach	222
7.1. Kształcenie zawodowe osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w Austrii	222
7.1.1. Struktura austriackiego systemu edukacji z uwzględnieniem kształcenia zawodowego, w tym również kształcenia osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi	224
7.2. Kształcenie zawodowe osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w Danii	229
7.2.1. Struktura duńskiego systemu edukacji z uwzględnieniem kształcenia zawodowego, w tym również kształcenia osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi	230
7.3. Kształcenie zawodowe osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w Irlandii	234
7.3.1. Struktura irlandzkiego systemu edukacji z uwzględnieniem kształcenia zawodowego, w tym również kształcenia osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi	234
7.4. Kształcenie zawodowe osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w Niemczech	237
7.4.1. Struktura niemieckiego systemu edukacji z uwzględnieniem kształcenia zawodowego, w tym również kształcenia osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.	237
7.5. Kształcenie zawodowe osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w Szwecji	240
7.5.1. Struktura szwedzkiego systemu edukacji z uwzględnieniem kształcenia zawodowego, w tym również kształcenia osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi	241
7.6. Podsumowanie	244
8. Rekomendacje	247
8.1. Rekomendacje dotyczące kształcenia zawodowego na poziomie ponadpodstawowym	247
8.1.1. Propozycja dostępu do zawodów dedykowanych i pomocniczych dla osób nieposiadających stosownego orzeczenia	247
8.1.2. Propozycja weryfikacji oferty zawodów pomocniczych	249
8.1.3. Propozycja weryfikacji oferty zawodów dedykowanych	251

8.1.4. Propozycja uwzględnienia dalszych możliwości kształcenia dla osób kształcących się w zawodach pomocniczych	251
8.1.5. Propozycja modyfikacji struktury zawodów rzemiosła	252
8.1.6. Rekomendacje dotyczące zapewnienia adekwatnego do potrzeb wsparcia na etapie kształcenia zawodowego uczniom z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi na podstawie oceny funkcjonalnej	253
8.1.7. Rekomendacje dotyczące dostosowania egzaminów potwierdzających kwalifikacje w zawodzie	256
8.2. Rekomendacje dotyczące monitorowania losów absolwentów z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi, w tym niepełnosprawnościami	257
8.3. Rekomendacje dotyczące kwalifikacji wolnorynkowych	257
8.3.1. Rekomendacje w zakresie wyboru kwalifikacji wolnorynkowych	257
8.3.2. Rekomendacje w zakresie zmian dotyczących aktywizacji zawodowej absolwentów szkół przysposabiających do pracy	258
8.3.3. Rekomendacje w zakresie prowadzenia procesu walidacji	259
8.3.4. Rekomendacje w zakresie formułowania opisu kwalifikacji	260
8.3.5. Rekomendacje w zakresie wspierania wdrażania Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji (ZSK) w ministerstwach właściwych	260
8.4. Rekomendacje dotyczące gromadzenia danych oświatowych	262
8.5. Rekomendacje dotyczące wykorzystania klasyfikacji ICF w ocenie sytuacji zawodowej osób z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi	262
8.6. Rekomendacje dotyczące doradztwa zawodowego	270
Załączniki	271
Bibliografia	282
Akty prawne	296
Słownik	301
O autorach	304

Wykaz skrótów

BON – Biuro Pełnomocnika Rządu ds. Spraw Osób Niepełnosprawnych

BS I – Branżowa szkoła I stopnia

BS II – Branżowa szkoła II stopnia

CKE – Centralna Komisja Egzaminacyjna

ICD-11 – (International Classification of Diseases 11th Revision) Międzynarodowa Klasyfikacja Chorób i Problemów Zdrowotnych, wersja 11

ICF – (International Classification of Functioning, Disability and Health) Międzynarodowa Klasyfikacja Funkcjonowania, Niepełnosprawności i Zdrowia

ISCED – (International Standard Classification of Education) – Międzynarodowa Standardowa Klasyfikacja Edukacji

IPET – Indywidualny Program Edukacyjno-Terapeutyczny

JEK – jednostka efektów kształcenia

KZSZ – Klasyfikacja zawodów szkolnictwa zawodowego

KZiS – Klasyfikacja zawodów i specjalności na potrzeby rynku pracy

MOS – Młodzieżowy Ośrodek Socjoterapii

MEN – Ministerstwo Edukacji Narodowej

MEiN – Ministerstwo Edukacji i Nauki (w latach 2021–2023)

MOW – Młodzieżowy Ośrodek Wychowawczy

MRPiPS – Ministerstwo Rodziny Pracy i Polityki Społecznej

OHP – Ochotniczy Hufiec Pracy

OzN – Osoba/osoby z niepełnosprawnością

PFRON – Państwowy Fundusz Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych

PRK – Polska Rama Kwalifikacji

PSZ – Państwowe Służby Zatrudnienia

RSPO – Rejestr Szkół i Placówek Oświatowych

SIO – System Informacji Oświatowej

SOWS – Specjalne Ośrodki Szkolno-Wychowawcze

UZSK – Ustawa o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji

WOPFU – Wielospecjalistyczna Ocena Poziomu Funkcjonowania Ucznia

WSDZ – Wewnątrzszkolny System Doradztwa Zawodowego

ZPE – Zintegrowana Platforma Edukacyjna

ZRK – Zintegrowany Rejestr Kwalifikacji

ZSK – Zintegrowany System Kwalifikacji

ZSU 2030 – Zintegrowana Strategia Umiejętności 2030

Wstęp

Przygotowanie uczniów z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi, w tym z niepełnosprawnościami, do wejścia na rynek pracy jest jednym z priorytetów polityki oświatowej. Stanowi jednocześnie wyzwanie dla praktyki edukacyjnej, szczególnie w zakresie dostosowywania i rozwoju oferty edukacyjnej w szkołach kształcących w zawodzie.

System oświaty jest zobowiązany do zapewnienia ścieżek kształcenia dla wszystkich uczniów na zasadzie równości szans. Obowiązujące akty prawne dotyczące funkcjonowania uczniów z niepełnosprawnościami w systemie oświaty, w tym Ustawa z 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (t.j. [Dz.U. 2025 poz. 1043](#)), gwarantują dostosowanie treści, metod i organizacji nauki do możliwości psychofizycznych ucznia oraz pobieranie nauki przez dzieci i młodzież z niepełnosprawnościami w różnych typach szkół.

Celem niniejszego opracowania jest kompleksowa analiza ścieżek kształcenia zawodowego osób z niepełnosprawnościami w systemie oświaty, ze szczególnym uwzględnieniem charakterystyk zawodów dedykowanych dla tej grupy osób. Analizy bazują na danych oświatowych zebranych z dostępnych źródeł, między innymi z Systemu Informacji Oświatowej (SIO), Rejestru Szkół i Placówek Oświatowych (RSPO), Centralnej Komisji Egzaminacyjnej (CKE), a także danych Głównego Urzędu Statystycznego (GUS), badań i analiz realizowanych przez Instytut Badań Edukacyjnych Państwowy Instytut Badawczy (IBE PIB) oraz na innych źródłach: aktach prawnych oraz dokumentach polskich i międzynarodowych. Raport może stanowić punkt wyjścia do dyskusji nad kształtowaniem oferty edukacyjnej dla uczniów z indywidualnymi potrzebami i niepełnosprawnościami, z uwzględnieniem oczekiwań i dynamiki rynku pracy oraz rozwoju branż.

Publikacja jest skierowana do doradców zawodowych, doradców kariery, pośredników pracy, edukatorów i kadr oświatowych związanych z kształceniem zawodowym, w tym specjalnym, oraz pomocą psychologiczno-pedagogiczną, jak również do osób zaangażowanych w kształtowanie rynku pracy, polityki społecznej, samorządowej i lokalnej oraz w budowanie kapitału społecznego i edukacyjnego.

W niniejszym opracowaniu zastosowano zgodny z Modelem Edukacji dla Wszystkich (MEN, 2020) termin „indywidualne potrzeby edukacyjne”. Termin ten jest rozumiany szerzej niż kategorie specjalnych potrzeb edukacyjnych wyodrębniane na gruncie pedagogiki specjalnej czy psychologii i uwzględnione w aktach prawnych. Obejmuje on nie tylko uczniów z niepełnosprawnościami, ale również wszystkich tych, którzy z powodu zaburzeń rozwojowych, trudności edukacyjnych, czynników środowiskowych i sytuacji wpływających

na ich funkcjonowanie w szkole, w określonym czasie wymagają wsparcia uwzględniającego indywidualne potrzeby edukacyjne i aktualne możliwości rozwojowe.

Ze względu na różny status prawny oraz dostępność danych, analizy prezentowane w tym opracowaniu dotyczą uczniów posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, wydawane ze względu na niepełnosprawność, niedostosowanie społeczne lub zagrożenie niedostosowaniem. Wynika to z faktu, że grupa ta jest jasno zdefiniowana w dostępnych statystykach publicznych, w których kategoria specjalnych potrzeb edukacyjnych pokrywa się z posiadaniem takiego orzeczenia. Ze względu na to, że uczniowie mogą posiadać jednocześnie orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego i opinię wydaną przez poradnię psychologiczno-pedagogiczną oraz korzystają z różnych form pomocy psychologicznej, dane statystyczne dotyczące indywidualnych potrzeb edukacyjnych innych niż uwzględnione w zakresie uprawniającym do kształcenia specjalnego (np. dotyczące uczniów z trudnościami w uczeniu się) mogą być niejednoznaczne i nie są prezentowane w tym opracowaniu.

Raport został podzielony na siedem rozdziałów i zwięźzony jest rekomendacjami.

W pierwszym rozdziale scharakteryzowano ogólne uwarunkowania edukacji zawodowej w kontekście tranzykcji na rynek pracy absolwentów z niepełnosprawnościami oraz omówiono system kształcenia zawodowego w Polsce. W kolejnym opisano ścieżki kształcenia ponadpodstawowego dedykowane osobom z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi, w tym niepełnosprawnościami. Zaprezentowano możliwości kształcenia zawodowego na poziomie branżowej szkoły I stopnia, branżowej szkoły II stopnia i technikum oraz kształcenia na poziomie szkoły policealnej po ukończeniu kształcenia ogólnokształcącego lub branżowego/technicznego. Przedstawiono formy organizacyjne kształcenia oraz funkcjonowanie szkół specjalnych. W rozdziale trzecim scharakteryzowano zawody dostępne wyłącznie dla osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim oraz osób z niepełnosprawnością wzroku i słuchu. Rozdział czwarty zawiera analizy kwalifikacji wolnorynkowych pod kątem ich dostępności dla osób z niepełnosprawnościami. Piąty rozdział poświęcono analizie sytuacji edukacyjno-zawodowej uczniów i absolwentów w zawodach dedykowanych osobom z niepełnosprawnościami. W ostatnich dwóch rozdziałach przedstawiono charakterystykę praktyk kształcenia zawodowego osób z indywidualnymi potrzebami w wybranych systemach kształcenia na świecie – przedstawiono modele kształcenia oraz praktyczne rozwiązania stosowane w Austrii, Danii, Szwecji, Irlandii i Niemczech. W tych rozdziałach posługujemy się terminem „specjalne potrzeby edukacyjne” występującym w źródłach obojęzycznych (ang. *special needs*).

Raport kończą rekomendacje dotyczące kształcenia zawodowego uczniów z indywidualnymi potrzebami, w tym niepełnosprawnościami. Obejmują one cztery obszary: edukację na poziomie ponadpodstawowym (ze szczególnym uwzględnieniem zawodów dedykowanych i pomocniczych), kwalifikacje wolnorynkowe, monitorowanie losów absolwentów z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi oraz doradztwo edukacyjno-zawodowe. Rekomendacje mogą stanowić głos w dyskusji na temat rozwoju oferty edukacyjnej w szkolnictwie zawodowym dla uczniów z omawianej grupy.

Ze względu na praktyczny charakter publikacji oraz kierowanie go do osób działających w sektorze oświaty, przyjęliśmy terminologię stosowaną w obowiązujących przepisach prawa oświatowego oraz opracowaniach statystycznych, a także w praktyce szkolnej.

Ileokroć w tekście zastosowano terminy: uczniowie, absolwenci, nauczyciele, doradcy czy specjaliści – autorzy mają na myśli odpowiednio: osoby uczące się, uczniów i uczennice; osoby, które ukończyły kształcenie, absolwentów i absolwentki oraz nauczycieli i nauczycielki, doradców i doradczynie, specjalistów i specjalistki.

Życzymy ciekawej lektury!

Autorzy

1. System kształcenia zawodowego w Polsce ze szczególnym uwzględnieniem osób z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi, w tym z niepełnosprawnościami

1.1. Uwarunkowania i znaczenie kształcenia zawodowego w tranzycji na rynek pracy osób z niepełnosprawnościami

Kształcenie zawodowe stanowi filar gospodarki każdego kraju, zapewniając odpowiednio przygotowane kadry, a także napędzając rozwój i innowacje w wielu obszarach. Dlatego tak wiele uwagi poświęca się temu obszarowi zarówno na niwie międzynarodowej, jak i w strategiach narodowych i lokalnych. Edukacja zawodowa jest w Unii Europejskiej, jak również poza Europą, przedmiotem wielu debat oraz szeroko zakrojonych działań opartych na nowopowstających rekomendacjach, zaleceniach i aktach prawnych. Przyczyn tak intensywnej kampanii jest wiele, między innymi: starzejące się społeczeństwo Europy i związane z tym kurczące się zasoby pracy, niedobory kadrowe i brak specjalistów na rynku, niskie lub niedostosowane do potrzeb rynku pracy kwalifikacje pracobiorców, a także niedostateczne powiązanie kształcenia zawodowego z dynamiką techniczną, technologiczną i rozwojem branż. Równocześnie zmienia się zapotrzebowanie na zawody – wciąż powstają nowe, a struktura dotychczasowych ulega przemianom. Robotyzacja, automatyzacja i cyfryzacja zmieniają środowisko pracy i stawiają nowe wymagania nie tylko technologiczne, ale także organizacyjne czy kompetencyjne.

Wobec zachodzących przemian i wyzwań, a także w związku z rosnącą świadomością znaczenia zrównoważonego rozwoju, obejmującego również konteksty społeczne i ekologiczne, coraz większą wagę przywiązuje się do efektywnego gospodarowania zasobami, w tym kapitałem ludzkim, oraz do odpowiedniego przygotowania społeczeństw do tych przemian. Realizuje się to między innymi poprzez zwiększanie kapitału społecznego i intelektualnego – całościowe uczenie się skutkujące podnoszeniem kwalifikacji i umiejętności. Z tej perspektywy edukacja zawodowa stanowi instrument wpływający na rozwój gospodarczy, ekonomiczny i społeczny. W związku z powyższym jakość i efektywność tego sektora edukacji mają kluczowe znaczenie – zarówno dla społeczeństwa i gospodarki, jak i dla jednostki – w optymalnym poruszaniu się po otwartym i zmiennym rynku i świecie pracy.

1.1.1. Osoby z niepełnosprawnościami na rynku pracy

Jednym z kluczowych priorytetów polityk i strategii edukacyjnych, a także tematem przewodnim niniejszego opracowania, jest kształcenie zawodowe osób z niepełnosprawnościami¹ oraz ich udana tranzycja na rynek pracy.

Zauważa się silny związek między niepełnosprawnością, a niską aktywnością zawodową (Czechowski i Wilmonska-Pietruszyńska, 2012), która jest najsilniej powiązana z sytuacją społeczną, ekonomiczną, gospodarczą lub polityczną w danym kraju, ale także z dostępem do edukacji, w tym zawodowej. Według [Eurostatu](#) – we wszystkich 27 państwach członkowskich UE różnica w poziomie zatrudnienia między osobami z niepełnosprawnościami, a osobami bez nich (*disability employment gap*) wynosiła w 2024 r. 24 punkty procentowe, zaś w Polsce 35,6 punktów procentowych. W Polsce, podobnie jak w wielu innych krajach, aktywność zawodowa osób z niepełnosprawnościami jest niska. Według [GUS](#) w Polsce w IV kwartale 2023 r. współczynnik aktywności zawodowej dla osób z niepełnosprawnościami w wieku produkcyjnym wyniósł 33,4%, a w I kwartale 2024 r. wzrósł do 34%. **Oznacza to powolny wzrost, ale jednocześnie w dalszym ciągu pokazuje, że jedynie co trzecia osoba z niepełnosprawnością jest aktywna zawodowo.**

Ponadto osoby z niepełnosprawnościami mają często niższe wykształcenie niż osoby w pełni sprawne, co dyskryminuje je na rynku pracy. Według [PFRON](#) w 2022 r. w Polsce wykształcenie co najmniej średnie posiadało 34,1% osób z niepełnosprawnościami, a więc niemal o połowę mniej niż osób sprawnych, z których wykształcenie co najmniej średnie posiadało aż 61,7% osób, zaś wykształcenie wyższe posiadało tylko 9,4% osób z niepełnosprawnościami przy 23,4% osób sprawnych (tj. 2,5 razy więcej). W [badaniu potrzeb osób z niepełnosprawnościami](#) PFRON wykształcenie gimnazjalne, podstawowe, niepełne podstawowe posiadało 24,6% osób z niepełnosprawnościami, przy 15,0% osób bez niepełnosprawności. Dlatego też w większości państw, w tym w krajach UE, kładzie się coraz większy nacisk na inkluzyjne kształcenie zawodowe i szkolenia oraz dostęp do rynku pracy dla osób z niepełnosprawnościami, które wciąż stanowią niewykorzystane zasoby pracy.

¹ Uczeń o długotrwale naruszonej sprawności fizycznej, sensorycznej, intelektualnej lub psychicznej, co w oddziaływaniu z różnymi barierami, utrudnia mu pełny i skuteczny udział w procesie kształcenia i wychowania oraz życiu społecznym, na zasadzie równości z innymi osobami (Zgodnie z art. 1 Konwencji ONZ o prawach osób niepełnosprawnych z dnia 13 grudnia 2006 r. (Dz.U. 2012 poz. 1169). Niepełnosprawność ucznia skutkuje potrzebą zapewnienia mu odpowiedniego wsparcia w procesie kształcenia i wychowania.

1.1.2. Zalecenia, rekomendacje i dyrektywy międzynarodowe dotyczące kształcenia i aktywizacji zawodowej osób z niepełnosprawnościami

Wraz z Planem działania na rzecz Europejskiego filaru praw socjalnych w marcu 2021 r. Komisja Europejska przyjęła „[Strategię UE na rzecz praw osób z niepełnosprawnościami na lata 2021–2030](#)”. Określono w niej priorytetowe obszary działania obejmujące wzmocnienie usług, które pomagają osobom z niepełnosprawnościami w znalezieniu satysfakcjonującego, trwałego zatrudnienia. Jednym z nich jest edukacja, w ramach której wskazano 4 kluczowe obszary wsparcia:

- wczesna pomoc,
- edukacja włączająca,
- przygotowanie do wejścia na rynek pracy,
- rozwój oraz zapewnienie i uczniom studentom z niepełnosprawnościami form komunikacji zgodnych z ich potrzebami.

Zgodnie z założeniami tego dokumentu system edukacji ma pełnić zasadniczą funkcję w procesie aktywizacji społecznej osób z niepełnosprawnościami oraz przygotowania ich do podjęcia w przyszłości zatrudnienia i prowadzenia niezależnego życia.

W 2020 r. Rada Europy wydała [zalecenia](#) dotyczące kształcenia i szkolenia zawodowego na rzecz zrównoważonej konkurencyjności, sprawiedliwości społecznej i odporności, w których wskazano sześć obszarów wymagających reformy. Równie istotnym dokumentem była [Deklaracja z Osnabrück 2020](#) w sprawie kształcenia i szkolenia zawodowego jako czynnika odbudowy i sprawiedliwego przechodzenia na gospodarkę cyfrową i ekologiczną. Deklaracja ta została przyjęta 30 listopada 2020 r. przez ministrów odpowiedzialnych za kształcenie i szkolenie zawodowe krajów uczestniczących w procesie kopenhaskim, europejskich partnerów społecznych, Komisję Europejską oraz poparta przez stowarzyszenia organizatorów kształcenia i szkolenia zawodowego na szczepku europejskim ([VET4EU2](#)) oraz przedstawicieli osób uczących się ([OBESSU](#), [European Apprentices Network](#)), a jej zadaniem jest wspieranie realizacji wizji i celów strategicznych sformułowanych w ramach polityki VET na lata 2021–2025.

W połączeniu z innymi strategicznymi dokumentami i kierunkami polityki, takimi jak [plan działania w ramach Europejskiego filaru praw socjalnych](#) oraz [Europejski program na rzecz umiejętności – zatrudnienie, sprawy społeczne i włączenie społeczne](#) w tym [pakt na rzecz umiejętności](#), stanowią one razem silne ramy dla realizacji polityk w poszczególnych krajach Europy.

W wydanym w 2023 r. w formie broszury dokumencie „[Wspólne działania na rzecz atrakcyjnego, włączającego, innowacyjnego, sprawnego i elastycznego kształcenia i szkolenia zawodowego](#)” jeszcze silniej uwypuklono jeden z sześciu priorytetów, jakim jest włączające kształcenie i szkolenie zawodowe oferujące równe szanse. Z tego względu 23 państwa grupy Unii Europejskiej (27), w tym Polska, zdecydowały się działać na rzecz włączenia i równych szans, na przykład poprzez zapobieganie przedwczesnemu kończeniu kształcenia i szkolenia oraz promowanie równości i dostępności, w tym dla osób z niepełnosprawnościami. Wiele państw skoncentrowało się w swoich krajowych planach na wzmocnieniu ustawicznego kształcenia i szkolenia zawodowego (CVET) oraz ogólnie na uczeniu się przez całe życie. 22 państwa, w tym Polska, zaplanowało wzmocnienie oferty ustawicznego kształcenia i szkolenia zawodowego, aby umożliwić przekwalifikowanie i podniesienie kwalifikacji ludności aktywnej zawodowo. Ponadto 17 państw, w tym Polska, planuje zróżnicować formy uczenia się w ramach kształcenia i szkolenia zawodowego (w formie bezpośredniej, cyfrowej, mieszanej) oraz zwiększyć wykorzystanie cyfrowych platform i materiałów edukacyjnych, co ma pomóc nie tylko w zindywidualizowaniu oferty, ale także w dotarciu do osób z niepełnosprawnością.

Zalecenie w sprawie kształcenia i szkolenia zawodowego oraz Deklaracja z Osnabrück zwiększyły zaangażowanie państw we współpracę w dziedzinie kształcenia i szkolenia zawodowego, a [Cedefop](#) powołał międzynarodową sieć ekspertów ds. kształcenia i szkolenia zawodowego [ReferNet](#), która obejmuje wszystkie państwa członkowskie UE oraz Islandię i Norwegię. W 2025 r. Cedefop, który gromadzi i analizuje dane we współpracy z [Europejską Fundacją Kształcenia](#) (ETF), ma podsumować w sprawozdaniu postępy osiągnięte przez poszczególne państwa w zakresie wybranych przez nie priorytetów zalecenia o kształceniu i szkoleniu zawodowym oraz deklaracji z Osnabrück.

1.1.3. Zmiany ustawodawcze dotyczące kształcenia zawodowego i zatrudniania osób z niepełnosprawnościami w Polsce

W odpowiedzi na międzynarodowe rekomendacje wydane w formie [Komunikatu Komisji Do Parlamentu Europejskiego, Rady, Europejskiego Komitetu Ekonomiczno-Społecznego I Komitetu Regionów](#) oraz uwzględniając potrzeby rynku pracy i osób z niepełnosprawnościami, podjęto w Polsce szereg działań oraz wprowadzono przepisy mające na celu polepszenie tranzykcji i aktywności na rynku pracy tej grupy.

W Polsce w 2021 r. uchwałą Rady Ministrów ([M.P. 2021 poz. 218](#)) przyjęto dokument „Strategia na rzecz Osób z Niepełnosprawnościami 2021–2030”, której głównym celem jest włączenie osób

z różnego rodzaju niepełnosprawnościami (zdefiniowanymi w tym akcie) w życie społeczne i zawodowe, a tym samym zagwarantowanie im praw określonych w Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych. Wskaźnikiem monitorującym realizację celu głównego Strategii jest współczynnik aktywności zawodowej dla osób niepełnosprawnych w wieku produkcyjnym. W 2018 r. wynosił on 28,3%, w 2019 r. – 28,8%, a w 2020 r. osiągnął wartość 30%. Zgodnie z założeniami Strategii w 2025 r. przewidziano jego wzrost do poziomu 35%, a w 2030 r. do poziomu do 45%. W strategii tej wskazano także 29 priorytetów – obszarów do działania.

Strategia na rzecz Osób z Niepełnosprawnościami 2021–2030 została przewidziana w "Strategii na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju (SOR) do roku 2020 (z perspektywą do 2030 r.)", przyjętej Uchwałą Rady Ministrów w 2017 r. ([M.P. 2017 poz. 260](#)). Został w niej zaprezentowany model zrównoważonego społecznie rozwoju, uwzględniający potencjał wszystkich grup społecznych oraz dostępność w znaczeniu horyzontalnym. Uznano, że dostępność oraz mobilność są podstawą funkcjonowania osób z niepełnosprawnościami.

Jednym z dokumentów opracowanym w Polsce w odniesieniu do [Europejskiego programu na rzecz umiejętności](#) jest „Zintegrowana Strategia Umiejętności 2030” (ZSU 2030), zawierająca rekomendacje dotyczące włączania na rynek pracy osób z niepełnosprawnością (OzN) w procesie edukacji ogólnej i zawodowej. Strategia ta wyznacza kierunki i priorytety związane z szeroko rozumianą całościową edukacją zawodową oraz kształceniem kadr. Dokument składa się z dwóch części: [części ogólnej](#), określającej założenia polityki na rzecz rozwoju umiejętności oraz [części szczegółowej](#), w której wyznaczono ramy strategiczne polityki na rzecz rozwoju umiejętności niezbędnych do wzmocnienia kapitału ludzkiego zgodne z ideą uczenia się przez całe życie. Wskazano również obszary oddziaływania kluczowe dla rozwijania i wykorzystywania umiejętności obywateli oraz właściwe dla nich tematy i kierunki działań, które wdrażane są obecnie na wielu poziomach. Jednym z priorytetów w tej strategii jest wyrównywanie szans w dostępie do rozwoju i możliwości wykorzystania umiejętności (priorytet 6, w ramach I Obszaru oddziaływania), co ma przekładać się na zwiększanie dostępności do edukacji zawodowej i szkoleń dla uczniów i osób dorosłych z niepełnosprawnościami, a tym samym zwiększenie udziału tej grupy w aktywnym funkcjonowaniu na rynku pracy.

W odniesieniu do rekomendacji wynikających z zaleceń Rady Unii Europejskiej w sprawie kształcenia i szkolenia zawodowego na rzecz zrównoważonej konkurencyjności, sprawiedliwości społecznej i odporności (2020/C 417/01), w 2022 r. opracowano i przyjęto w Polsce „[Plan działań w zakresie kształcenia i szkolenia zawodowego na lata 2022–2025](#)”, w którym jako jedno z kluczowych 13 działań wskazano zwiększanie dostępu do nowych zawodów dla uczniów z różnymi rodzajami niepełnosprawnościami. W Planie tym określono i opisano 5 celów

szczegółowych i wskazano konkretne działania na rzecz upowszechniania i podnoszenia jakości kształcenia zawodowego w Polsce w odniesieniu do sytuacji i potrzeb rynku pracy oraz zaleceń i trendów międzynarodowych.

Jednym z priorytetowych działań jest „Wsparcie osób z niepełnosprawnościami w tranzycji na rynek pracy”, realizowane we współpracy z podmiotami zewnętrznymi do 2026 r., które ma na celu poprawę skuteczności procesów kształcenia i wychowania dzieci i młodzieży (w tym z niepełnosprawnościami) oraz skuteczne przygotowanie ich do aktywnego uczestnictwa w rynku pracy. Cele szczegółowe działania to:

- zapewnienie młodzieży z niepełnosprawnościami realnej możliwości uzyskania zawodu, który w przyszłości mogłaby wykonywać, zyskując samodzielność zawodową, niezależność finansową i pełniejszą akceptację społeczeństwa, którego są pełnoprawnymi członkami;
- zwiększenie udziału absolwentów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego na rynku pracy;
- przygotowanie specjalistów z zakresu doradztwa zawodowego do pracy z i na rzecz osób z niepełnosprawnościami;
- pobudzanie aktywności szkół i placówek w zakresie budowania pozytywnych wzorców opieki, nauki i wychowania, włączając w to przygotowanie do funkcjonowania na rynku pracy, ze szczególnym uwzględnieniem uczniów z niepełnosprawnościami.

Dokumentem dotyczącym średnio- i długoterminowej polityki gospodarczej państwa jest wspomniana wcześniej „Strategia na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju” (SOR) do roku 2020 (z perspektywą do 2030). SOR wyznacza ogólne ramy dla rozwoju społeczno-gospodarczego Polski, wymieniając edukację jako jeden z jego kluczowych elementów. W obszarze kształcenia zawodowego główne obszary interwencji obejmują: zapewnienie równości szans i wysokiej jakości kształcenia, zwiększenie elastyczności systemu kształcenia zawodowego, dostosowanie kształcenia zawodowego do potrzeb nowoczesnej gospodarki (zwiększenie udziału interesariuszy zewnętrznych), zrewidowanie programów nauczania w odpowiedzi na potrzeby rynku pracy, rozwijanie umiejętności praktycznych, podnoszenie kwalifikacji zawodowych nauczycieli oraz wprowadzanie rozwiązań ułatwiających walidację efektów uczenia się osób dorosłych.

Istotnym dokumentem strategicznym regulującym kwestie związane m.in. z kształceniem i szkoleniem zawodowym jest „Strategia Rozwoju Kapitału Ludzkiego 2030” (SRKL), przyjęta w grudniu 2020 r. Głównym celem wskazanym w SRKL jest rozwój kapitału ludzkiego poprzez wydobywanie potencjału ludzi w taki sposób, aby mogli w pełni uczestniczyć w życiu społecznym,

politycznym i gospodarczym na wszystkich etapach życia, poprzez podniesienie poziomu kompetencji i kwalifikacji obywateli.

Kolejnym krokiem milowym było ustanowienie „Krajowego Planu Działań na rzecz Zatrudnienia (KPDZ) na lata 2024–2026” przyjętego uchwałą Rady Ministrów w grudniu 2024 r. ([M.P. 2024 poz. 1108](#)). Celem głównym KPDZ 2024–2026 jest wzrost aktywności zawodowej i wzrost poziomu dobrej jakości zatrudnienia w Polsce. W Planie wskazano także 6 celów szczegółowych. W pierwszym celu szczegółowym: „Zwiększenie dostępności zasobów kadrowych, w tym wykorzystanie niewykorzystanych dotychczas zasobów rynku pracy” – w pierwszym działaniu kierunkowym (1.1.) „Realizacja wsparcia w zatrudnieniu grup szczególnie wrażliwych na rynku pracy”, jako Działanie 1.1.2. zostało sformułowane jako: „Wspieranie osób z niepełnosprawnościami w podejmowaniu aktywności zawodowej, np. przez wdrożenie i przetestowanie rozwiązań dotyczących zatrudnienia wspomaganego pod kątem zastosowania go jako rozwiązania trwałego”. Za działanie to odpowiadać mają takie podmioty jak: Państwowe Służby Zatrudnienia (PSZ), Państwowy Fundusz Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych (PFRON) oraz Biuro Pełnomocnika Rządu ds. Spraw Osób Niepełnosprawnych (BON) działające przy MRPiPS. Aby wesprzeć osoby z niepełnosprawnościami na otwartym rynku pracy w ramach programu Fundusze Europejskie dla Rozwoju Społecznego (FERS), planowane są działania mające na celu przygotowanie i wdrożenie rozwiązań dotyczących zatrudnienia wspomaganego.

Na polepszenie sytuacji osób z niepełnosprawnościami na rynku pracy mają także wpłynąć zmiany w ustawie o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych z dnia 27 sierpnia 1997 r. ([Dz.U. 2025 poz. 913](#)), które weszły w życie w lipcu 2025 r. Na mocy tych przepisów mają zostać zwiększone kwoty dofinansowania dla pracodawców zatrudniających osoby z niepełnosprawnością. Wiele zmian wnosi także Ustawa o rynku pracy i służbach zatrudnienia [Dz.U. 2025 poz. 620](#) z dnia 20 marca 2025 r., która weszła w życie 1 czerwca 2025 r.

Na rezultaty tych zmian legislacyjnych należy jeszcze poczekać, jednak prognozy wskazują, że wpłyną one znacząco na poprawę sytuacji pracobiorców z niepełnosprawnościami. W Krajowym Planie Działań na rzecz Zatrudnienia (KPDZ) prognozuje się podniesienie współczynnika aktywności zawodowej osób z niepełnosprawnościami w wieku produkcyjnym w roku 2026 do 37% – zgodnie z założeniami Strategii na rzecz Osób z niepełnosprawnościami 2021–2030 ([M.P. 2021 poz. 218](#)), wedle której wskaźnik ten ma wynieść 35% w 2025 r. i 45% w 2030 r. Celem głównym Strategii jest włączenie osób z różnego rodzaju niepełnosprawnościami w życie społeczne i zawodowe, a tym samym zagwarantowanie im praw określonych w Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych, sporządzonej w Nowym Jorku dnia 13 grudnia 2006 r.

(Dz.U. 2012 poz. 1169). Spośród 8 kluczowych obszarów w strategii tej wskazano pracę i edukację jako obszary priorytetowe.

1.2. Struktura systemu kształcenia zawodowego w Polsce

System edukacji w Polsce, w tym kształcenia zawodowego, ulega istotnym przemianom już od 2012 r. W znacznym stopniu przyczyniła się do tego Ustawa z 19 sierpnia 2011 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw (t.j. Dz.U. z 2011 r. Nr 205, poz. 1206) oraz zmiany realizowane od września 2017 r. (zob. Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe, t.j. Dz.U. 2025, poz. 1043), kiedy została wdrożona całościowa reforma strukturalna systemu edukacji. Filarowe elementy tej reformy to:

- przekształcenie sześciolletniej szkoły podstawowej w ośmioletnią, obejmującą I etap edukacyjny (ISCED² 1, klasy I–IV) i II etap edukacyjny (ISCED 2, klasy V–VIII);
- stopniowe wygaszanie gimnazjów;
- wydłużenie nauki w liceum ogólnokształcącym (z trzech do czterech lat) i w technikum (z czterech do pięciu lat);
- przekształcenie dotychczasowej zasadniczej szkoły zawodowej w nowy typ branżowej szkoły I stopnia;
- wprowadzenie branżowej szkoły II stopnia.

Wdrażanie reformy strukturalnej zakończyło się w roku szkolnym 2022/2023 (Bielecki i in., 2024). Jednak także obecnie MEN projektuje i wdraża kolejne zmiany w systemie oświaty, które sukcesywnie będą wchodzić do szkół w najbliższych latach. Zakres i harmonogram zmian można śledzić na stronie prowadzonej przez ministerstwo: „[Reforma26. Kompas Jutra](#)”- nowa szkoła dla nowego pokolenia.

Po uchwaleniu i wejściu w życie zmian w ustawie Prawo oświatowe (od 1 września 2017 r.) obowiązek szkolny jest spełniany w 8-klasowej szkole podstawowej, natomiast obowiązek nauki jest spełniany poprzez uczęszczanie do publicznej lub niepublicznej szkoły ponadpodstawowej lub realizowanie przygotowania zawodowego u pracodawcy.

Obecnie edukacja obowiązkowa jest podzielona na:

- obowiązkowe roczne przygotowanie przedszkolne;

² ISCED (International Standard Classification of Education; *Międzynarodowa Standardowa Klasyfikacja Edukacji*) jest narzędziem do opracowania porównywalnych w skali międzynarodowej statystyk dotyczących edukacji. Zob. ec.europa.eu.

- obowiązek szkolny rozpoczyna się z początkiem roku szkolnego w roku kalendarzowym, w którym dziecko kończy 7 lat oraz trwa do ukończenia szkoły podstawowej, nie dłużej jednak niż do ukończenia 18. roku życia;
- obowiązek nauki do 18. roku życia, który może być spełniany przede wszystkim przez uczęszczanie do szkoły ponadpodstawowej lub przez realizowanie przygotowania zawodowego u pracodawcy.

Przy czym kształcenie uczniów z niepełnosprawnościami, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym może być prowadzone do końca roku szkolnego w tym roku kalendarzowym, w którym uczeń kończy:

- 20. rok życia – w przypadku szkoły podstawowej;
- 24. rok życia – w przypadku szkoły ponadpodstawowej. (par. 4 [Dz.U. 2020, poz. 1309](#)).

Ponadto uczniowie posiadający orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego mają możliwość wydłużenia okresu kształcenia:

- w szkole podstawowej:
 - o jeden rok – w klasach I–III;
 - o dwa lata – w klasach IV–VIII;
- w liceum ogólnokształcącym, technikum, branżowej szkole I stopnia i szkole specjalnej przysposabiającej do pracy:
 - o dwa lata – w przypadku, gdy uczniowi nie przedłużono okresu nauki w szkole podstawowej;
 - o jeden rok – w przypadku, gdy uczniowi przedłużono okres nauki w szkole podstawowej;
- w branżowej szkole II stopnia i szkole policealnej jest możliwość wydłużenia o jeden rok – w przypadku gdy uczniowi nie przedłużono okresu nauki w szkole podstawowej lub w szkole ponadpodstawowej ([Dz.U. 2024, poz. 781](#), par. 5.1).

Obowiązek szkolny obejmuje każdego ucznia, dlatego w systemie oświaty zapewnia się szeroki dostęp zarówno do kształcenia ogólnego, jak i zawodowego uczniom z niepełnosprawnościami oraz szerzej rozumianymi indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi.

Uczniowie mogą wybrać więc różne ścieżki edukacyjno-zawodowe w zależności od własnych predyspozycji, aspiracji, zainteresowań oraz indywidulanych zasobów i możliwości.

Kolejną ważną zmianą było wdrożenie w 2016 r. Polskiej Ramy Kwalifikacji (PRK) na mocy Ustawy z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji (ZSK) (t.j. [Dz.U. 2024, poz. 1606](#)). Do porządku prawnego wpisano ośmiopoziomową Polską Ramę Kwalifikacji (PRK) wraz

z charakterystykami uszczegóławiającymi zapisy każdego poziomu. Kody PRK oznaczają poziom zaawansowania poszczególnych kwalifikacji oraz pozwalają zarówno na porównanie kwalifikacji między sobą w Polsce, jak i w innych krajach i w odmiennych systemach. Ustawa narzuciła wymóg przypisywania poziomów PRK – zgodnie z przyjętą w Polsce ramą – do zdobywanego poziomu kształcenia i kwalifikacji oraz oznakowania świadectw i dyplomów wydawanych począwszy od szkoły podstawowej aż po kształcenie wyższe i ustawiczne. Konsekwencją wprowadzonej ustawy było przypisanie poziomów PRK do kwalifikacji częściowych (kwalifikacji w zawodach) oraz do kwalifikacji pełnych (zawodów). Cyfrą rzymską oznaczono poziom kwalifikacji pełnej, cyfrą arabską – poziom kwalifikacji częściowej. Do Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji włączono z mocy prawa kwalifikacje pełne oraz częściowe – kwalifikacje wyodrębnione w zawodzie, o których mowa w art. 4 pkt 34 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Art. 12 ustawy o ZSK). Rozporządzenie dotyczące klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego uzupełnione zostało o przypisany poziom PRK dla każdej kwalifikacji i zawodu. Szerzej opisano ZSK oraz PRK w rozdziałach 3 i 4.

Kształcenie zawodowe jest prowadzone w zawodach ujętych w klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego, określonej w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 13 marca 2017 r. w sprawie klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego (t.j. [Dz.U. 2024, poz. 110](#)). Klasyfikacja ta zawiera usystematyzowany układ zawodów i kwalifikacji (w tym: nazwę, kod zawodu, poziom PRK, kwalifikacje, itp.), które uczniowie mogą zdobyć w ramach kształcenia formalnego. Klasyfikację zawodów szkolnictwa zawodowego określa, w drodze rozporządzenia, minister właściwy do spraw oświaty i wychowania na podstawie wniosków ministrów właściwych dla zawodów, wyznaczonych ze względu na odpowiedni dział administracji rządowej, wskazany w ustawie z 4 września 1997 r. o działach administracji rządowej ([Dz.U. 2024, poz. 1370](#)). Szkolnictwo branżowe realizowane jest w oparciu o ogólne cele i zadania kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego ([Dz.U. 2024, poz. 611](#)). Struktura klasyfikacji zawodów szkolnictwa branżowego przyporządkowuje poszczególne zawody do odpowiednich branż, uwzględniając specyfikę umiejętności zawodowych lub zakres, w jakim są one wykorzystywane podczas wykonywania zadań zawodowych.

Kształcenie i szkolenie zawodowe na poziomie średnim (ponadpodstawowym) oraz policealnym realizowane jest głównie w szkołach i placówkach w systemie edukacji formalnej. Nauka w technikum oraz branżowej szkole II stopnia obejmuje zarówno kształcenie zawodowe, jak i ogólne – w oparciu o podstawy programowe kształcenia ogólnego ([Dz.U. 2024, poz. 1019](#)). Natomiast celem branżowej szkoły I stopnia jest przede wszystkim przygotowanie uczniów do uzyskania kwalifikacji zawodowych, ale także wyposażenie uczniów w „odpowiedni zasób wiedzy ogólnej, która stanowi fundament wykształcenia umożliwiający zdobycie podczas dalszej

nauki zróżnicowanych kwalifikacji zawodowych oraz umożliwiającą kontynuację kształcenia w branżowej szkole II stopnia w zawodzie, w którym wyodrębniono kwalifikację wspólną dla zawodu nauczanego w branżowej szkole I stopnia, lub w liceum ogólnokształcącym dla dorosłych (począwszy od klasy II), a następnie w szkołach policealnych lub uczelniach”(Dz.U. 2024, poz. 996, zał. 2).

Obecnie³ kształcenie zawodowe w Polsce prowadzone jest w 238 zawodach w 32 branżach. W zawodach wyodrębnione są kwalifikacje, rozumiane jako zestawy wiedzy, umiejętności i kompetencji, których nabycie umożliwia wykonywanie określonych zadań i czynności zawodowych. W zawodach nauczanych w branżowej szkole I stopnia wyodrębniono jedną kwalifikację, a w zawodach nauczanych w branżowej szkole II stopnia, technikum i szkole policealnej – jedną lub dwie kwalifikacje, w zależności od zawodu.

Opis kształcenia w poszczególnych zawodach, w tym zestaw obowiązkowych treści kształcenia opisanych w formie efektów kształcenia i kryteriów ich weryfikacji, określają podstawy programowe kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz dodatkowych umiejętności zawodowych w zakresie wybranych zawodów szkolnictwa branżowego (Dz.U. 2019 poz. 991 ze zm.). Podstawy programowe określają także wyposażenie szkoły niezbędne do realizacji kształcenia w zakresie poszczególnych kwalifikacji wyodrębnionych w zawodzie, a także minimalną liczbę godzin potrzebną do realizacji treści nauczania odnoszące się do efektów kształcenia. Kształcenie w zawodach realizowane jest w oparciu o program nauczania danego zawodu, który szkoła powinna opracowywać we współpracy z pracodawcami lub organizacjami pracodawców. Program ten musi uwzględniać podstawę programową kształcenia w danym zawodzie, ale może również obejmować treści nauczania wykraczające poza zakres podstawy programowej, co pozwala szkołom elastycznie reagować na zmieniające się potrzeby w danej branży.

Ponadto w każdym typie szkoły realizowane są także podstawy programowe dotyczące ogólnego pionu kształcenia. Branżowe szkoły I stopnia oraz szkoły specjalne przysposabiające do pracy i szkoły policealne realizują podstawy programowe zawarte w rozporządzeniu MEN z dnia 17 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz.U. 2017, poz. 356 ze zm.). Natomiast technika i branżowe szkoły II stopnia opierają się na rozporządzeniu

³ Stan na dzień 25.07.2025 r.

MEN z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia ([Dz.U. 2018 poz. 467](#) ze zm. oraz [Dz.U. 2024 poz. 1019](#) oraz [Dz.U. 2025 poz. 1035](#)). W tych szkołach realizowane jest bowiem zarówno kształcenie zawodowe, jak i ogólne umożliwiające przystąpienie do egzaminu maturalnego.

Kwalifikacje zawodowe potwierdza się w systemie zewnętrznych egzaminów zawodowych przeprowadzanych odrębnie dla każdej kwalifikacji. Wytyczne dotyczące egzaminów zawodowych określa [Centralna Komisja Egzaminacyjna](#) (CKE). Osoba, która zda egzamin otrzymuje certyfikat kwalifikacji zawodowej, natomiast osoba, która potwierdziła wszystkie kwalifikacje w danym zawodzie i posiada odpowiedni poziom wykształcenia otrzymuje dyplom zawodowy. Na stronie [CKE](#) publikowane są bieżące wyniki egzaminów.

1.2.1. Rodzaje szkół, placówek i form kształcenia zawodowego

Młodzież po szkole podstawowej może wybrać różne ścieżki kształcenia zawodowego oraz kontynuować kształcenie na kolejnych etapach edukacyjnych, łącznie w kształceniem wyższym. Poniżej przedstawiamy krótkie charakterystyki szkół i placówek oferujących kształcenie i przygotowanie zawodowe.

Branżowe szkoły I stopnia (ISCED 353)

Nauka w BS I trwa 3 lata. Szkoły te pozwalają na uzyskanie kwalifikacji zawodowych po zdaniu egzaminu zawodowego potwierdzającego kwalifikację w danym zawodzie (zwanego dalej egzaminem zawodowym). Absolwenci mogą kontynuować naukę w drugiej klasie liceum dla dorosłych albo w branżowej szkole II stopnia, a także przystąpić do kwalifikacyjnych kursów zawodowych.

Technika (ISCED 354)

Kształcenie w technikum trwa 5 lat. Szkoły te pozwalają na zdobycie kwalifikacji zawodowych po zdaniu egzaminu zawodowego, ale także – po zdaniu egzaminu maturalnego – na uzyskanie świadectwa dojrzałości, które daje dostęp do studiów wyższych.

Ogólnokształcące szkoły artystyczne dające uprawnienia zawodowe

W takiej szkole czas trwania nauki zależy od typu placówki, jednak wszystkie one umożliwiają przystąpienie do egzaminu maturalnego oraz uzyskanie tytułu zawodowego.

Szkoły artystyczne dające uprawnienia artystyczne (bez pionu ogólnokształcącego)

Do tej grupy zalicza się szkoły muzyczne II stopnia, szkoły sztuki cyrkowej, szkoły sztuki tańca, policealne szkoły plastyczne i muzyczne. Po ukończeniu takiej szkoły oraz zdaniu egzaminu dyplomowego absolwent otrzymuje dyplom potwierdzający uzyskanie tytułu zawodowego. Szkoły artystyczne jako pion szkolnictwa zawodowego, kształcą w zawodach: muzyka, plastyka, tancerza, aktora cyrkowego. Program kształcenia zawodowego w tych szkołach podlega nadzorowi Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego.

Uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym oraz z niepełnosprawnościami sprzężonymi mogą kontynuować naukę i zdobywać umiejętności zawodowe po ukończeniu szkoły podstawowej lub nawet w jej trakcie.

Oddziały przysposabiające do pracy

Oddziały takie mogą być tworzone dla uczniów, którzy ukończyli 15. rok życia i mają trudność w ukończeniu szkoły podstawowej w założonym trybie oraz którzy otrzymali promocję do klasy VII albo nie otrzymali promocji do klasy VIII. Po ukończeniu szkoły podstawowej uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym oraz z niepełnosprawnościami sprzężonymi mogą również kontynuować naukę.

Szkoły specjalne przysposabiające do pracy (ISCED 243)

Nauka realizowana jest w cyklu 3-letnim z możliwością przedłużenia, nie dłużej jednak niż do ukończenia przez ucznia 24. roku życia. Szkoła zapewnia udział w zajęciach przygotowujących do samodzielnego życia oraz nabywania umiejętności zawodowych np. poprzez zajęcia praktyczne i praktyki zawodowe. Absolwenci i absolwentki uzyskują świadectwo potwierdzające przysposobienie do pracy, jednak nie uzyskują kwalifikacji zawodowych. Dlatego szkoła specjalna przysposabiająca do pracy nie jest szkołą zawodową.

Dla uczniów z niepełnosprawnościami przeznaczone są placówki zapewniające im ciągłość kształcenia, w których mogą zdobywać wykształcenie zarówno ogólne, jak i zawodowe, w warunkach optymalnie dostosowanych do indywidualnych potrzeb. Są to:

Specjalne ośrodki szkolno-wychowawcze (SOSW)

Placówki te są profilowane pod kątem uczniów z określonym typem niepełnosprawności, np. dla dzieci i młodzieży z:

- niepełnosprawnością wzroku;
- niepełnosprawnością słuchu;
- niepełnosprawnością ruchową, w tym z afazją;
- autyzmem, w tym z zespołem Aspergera;
- niepełnosprawnościami sprzężonymi;
- niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, umiarkowanym lub znacznym;
- zagrożonych niedostosowaniem społecznym.

Zaletą tego typu placówek jest łączenie funkcji edukacyjnych i wychowawczych z zadaniami specjalistycznymi z zakresu terapii pedagogicznej, rewalidacji czy profilaktyki. Ponadto ośrodki te są zazwyczaj zorganizowane kompleksowo – w skład ośrodka może wchodzić przedszkole, szkoła podstawowa, liceum ogólnokształcące, technikum, szkoła branżowa I stopnia, szkoła policealna lub organizowane są kursy kwalifikacyjne dla uczniów z określonym rodzajem niepełnosprawności. Placówki takie zapewniają opiekę specjalistycznej kadry, a także dedykowane zaplecze techniczne (sprzęt, pomoce dydaktyczne) i odpowiednią infrastrukturę (windy, schody). Nauka w takim ośrodku zapewnia uczniom z niepełnosprawnościami optymalne warunki do nauki, jak również możliwość zamieszkania w internacie, co jest dostępne w większości ośrodków.

Kształcenie zawodowe jest realizowane także w placówkach takich jak: **Młodzieżowe ośrodki wychowawcze (MOW)** oraz **Młodzieżowe ośrodki socjoterapii (MOS)**, gdzie uczniowie nie tylko zdobywają zawód, ale także uczestniczą w zajęciach z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej oraz zajęciach socjoterapeutycznych, dobranych indywidualnie do potrzeb i możliwości każdego wychowanka z uwzględnieniem treści orzeczenia wydanego przez poradnię psychologiczno-pedagogiczną (do ośrodków tych kierowana jest młodzież z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego wydanymi ze względu na zagrożenie niedostosowaniem społecznym lub niedostosowanie społeczne).

Poza resortem oświaty kształcenie zawodowe dla młodzieży po 15. roku życia odbywa się także w:

Ochotniczych Hufcach Pracy (OHP)

Placówki te podlegają pod resort pracy. Uczestnicy OHP odbywają kształcenie ogólne, realizując obowiązek szkolny lub nauki, a jednocześnie zdobywając przygotowanie zawodowe. Ponadto OHP pomaga nie tylko w zdobyciu wykształcenia i kwalifikacji zawodowych, ale także zapewnia wsparcie w rozwiązywaniu problemów psychospołecznych i socjalnych, które mogą utrudniać młodym ludziom aktywność zawodową i społeczną oraz pomaga w tranzycji na rynek pracy i podjęciu zatrudnienia.

Na kolejnych etapach edukacji otwarte pozostają następujące możliwości:

Szkoły policealne (ISCED 453)

Nauka w szkole policealnej trwa od jednego do dwóch i pół roku. Mają one charakter ściśle zawodowy i nie obejmują kształcenia ogólnego. Kandydaci powinni posiadać wykształcenie średnie lub średnie branżowe.

Szkoły branżowe II stopnia (ISCED 354)

Edukacja w BS II trwa dwa lata. Szkoły te kształcą w zawodzie, w którym wyodrębniono kwalifikację wspólną dla zawodu nauczanego w branżowej szkole I i II stopnia. Absolwenci mogą przystąpić do egzaminu maturalnego, a po uzyskaniu świadectwa dojrzałości mają możliwość kontynuacji kształcenia na studiach wyższych. Do branżowej szkoły II stopnia przyjmuje się kandydatów, którzy ukończyli branżową szkołę I stopnia w okresie 5 lat szkolnych poprzedzających rok szkolny, na który ubiegają się o przyjęcie.

Po ukończeniu 8-klasowej szkoły podstawowej, branżowej szkoły I stopnia lub zasadniczej szkoły zawodowej (we wcześniejszej strukturze), osoby, które ukończyły 16 lat mogą kontynuować naukę w: **liceach ogólnokształcących dla dorosłych**. Nauka odbywa się w trybie zaocznym, co umożliwia łączenie nauki i pracy. Po ukończeniu tej szkoły uczeń może przystąpić do egzaminu maturalnego i kontynuować kształcenie na studiach.

Placówki kształcenia ustawicznego (CKU), centra kształcenia zawodowego (CKZ), branżowe centra umiejętności (BCU)

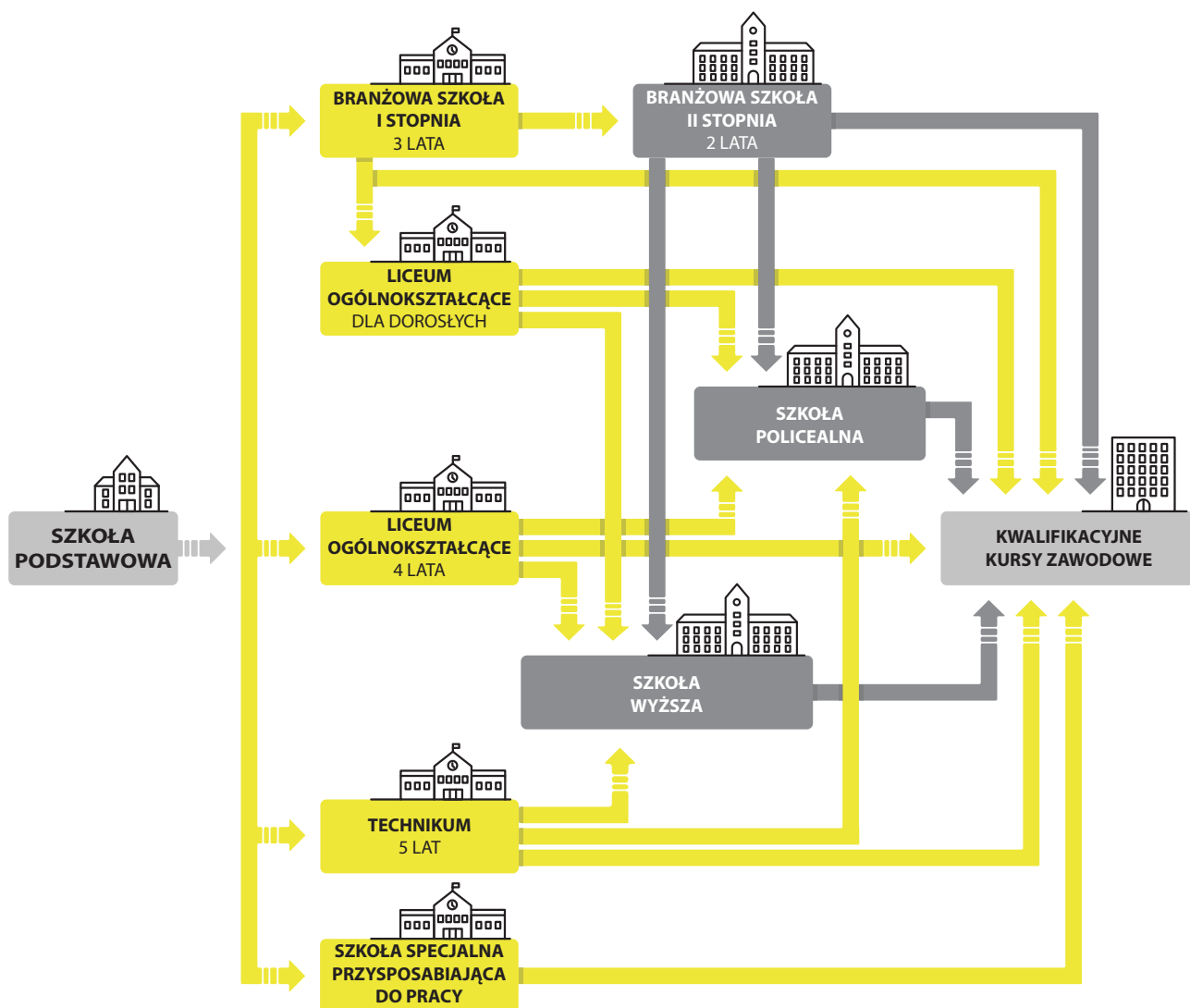
Kształcenie zawodowe nie kończy się tylko na etapie kształcenia w szkołach ponadpodstawowych i policealnych. Może też przyjmować różne formy, w tym pozaszkolne, np. kursowe. Osoby dorosłe mogą kontynuować kształcenie w systemie pozaszkolnym w placówkach kształcenia ustawicznego, centrach kształcenia zawodowego, branżowych centrach umiejętności oraz publicznych i niepublicznych szkołach prowadzących kształcenie zawodowe. Instytucje te umożliwiają uzyskanie i uzupełnienie wiedzy, umiejętności i kwalifikacji zawodowych lub zmianę kwalifikacji zawodowych.

Placówki kształcenia ustawicznego, centra kształcenia zawodowego oraz branżowe centra umiejętności oferują:

- kwalifikacyjne kursy zawodowe (KKZ) bazujące na podstawach programowych dla kwalifikacji w danym zawodzie. Umożliwiają one uczniom przystąpienie do egzaminu zawodowego i uzyskanie kwalifikacji zawodowych. Program nauczania uwzględnia podstawę programową kształcenia w zawodzie szkolnictwa branżowego w zakresie jednej kwalifikacji. Osoba, która ukończy kwalifikacyjny kurs zawodowy i zda egzamin zawodowy w zakresie danej kwalifikacji, otrzymuje certyfikat kwalifikacji zawodowej i prawo do wykonywania zawodu w zakresie posiadanej kwalifikacji. W kwalifikacyjnych kursach zawodowych może uczestniczyć każda osoba, która ukończyła 18 lat bez względu na posiadane wykształcenie,
- kursy umiejętności zawodowych (KUZ) bazujące na podstawie programowej kształcenia zawodowego, obejmujące efekty uczenia się dla danej kwalifikacji, efekty uczenia się wspólne dla wszystkich zawodów lub efekty uczenia się dla dodatkowych umiejętności zawodowych. Obejmują minimum 30-godzinne kursy kompetencji ogólnych bazujące na podstawie programowej nauczania ogólnego,
- kursy kompetencji ogólnych,
- turnusy doksztalcania teoretycznego dla młodocianych pracowników,
- branżowe szkolenie zawodowe.

Ścieżki kształcenia na etapie ponadpodstawowym prezentuje rysunek 1.

Rysunek 1. Ścieżki kształcenia na etapie ponadpodstawowym



Źródło: oprac. na podstawie doradztwo.ore.edu.pl/sciezka-ksztalcenia

System edukacji w Polsce zapewnia każdemu uczniowi ciągłość kształcenia oraz oferuje możliwość wyboru odpowiedniej ścieżki edukacyjnej dostosowanej do jej potrzeb. Ponadto również po przerwaniu nauki, na przykład ze względów zdrowotnych, uczeń ma możliwość kontynuacji edukacji.

1.2.2. Szkolnictwo zawodowe – przegląd danych

Liczba szkół oferujących kształcenie zawodowe w Polsce jest zmienna. Zależy przede wszystkim od aktualnej liczby uczniów, lokalnych uwarunkowań, zapotrzebowania na zawody lub innych czynników.

W poniższym podrozdziale prezentujemy wybrane dane dotyczące liczby szkół i uczniów opracowane na podstawie danych Głównego Urzędu Statystycznego (GUS) oraz Systemu Informacji Oświatowej (SIO). Dane za rok szkolny 2024/2025 nie są pełne, gdyż wiele instytucji takie raporty opracowuje dopiero jesienią, po zebraniu i opracowaniu danych z minionego roku szkolnego. Dlatego w dalszych częściach publikacji odwołujemy się także do danych z poprzednich lat, które pokazują tendencje lub kierunki zmian oraz poszerzają perspektywę oglądu sytuacji.

Według danych [GUS](#) w roku szkolnym 2024/25 w Polsce działało 6,9 tys. szkół ponadpodstawowych dla młodzieży (wliczając w to szkoły specjalne). Tabela 1 ilustruje zmienność liczby szkół w okresie 2010–2025. W latach 2022–2025 widać niewielki wzrost liczby szkół branżowych I stopnia⁴, choć w 2025 r. było ich o 66 mniej niż w 2010 r. W tym samym okresie wzrosła liczba liceów ogólnokształcących i nieznacznie spadła liczba techników. Zwiększyła się natomiast liczba szkół specjalnych przysposabiających do pracy oraz branżowych szkół II stopnia (działających od 2020 roku). W okresie od 2010 do 2025 ponad dwukrotnie spadła liczba szkół policealnych.

Tabela 1. Liczba szkół według typów w latach 2010–2025 (w tym szkoły specjalne)

	2010/2011	2015/2016	2020/2021	2021/2022	2022/2023	2023/2024	2024/2025
Branżowe I stopnia⁵	1763	1683	1668	1674	1672	1695	1697
Branżowe II stopnia	-	-	82	136	226	261	252
Technika	2204	1909	1864	1854	1861	1858	1848
Licea ogólnokształcące	2885	2241	2319	2331	2398	2449	2470
Artystyczne	115	122	126	126	102	107	110
Policealne	2941	2355	1468	1357	1287	1248	1215
Specjalne przysposabiające do pracy	428	490	550	557	560	565	568

Źródło: oprac. na podstawie *Mały Rocznik Statystyczny Polski, 2025*; [Edukacja w roku szkolnym 2024/2025 \(wyniki wstępne\)](#).

W tabeli 2 zilustrowano zmienność liczby uczniów w latach 2010–2025. W analizowanym okresie wzrosła liczba uczniów w liceach, technikach i szkołach specjalnych przysposabiających do pracy. W roku szkolnym 2023/2024 oraz 2024/2025 nieznacznie zwiększyła się liczba uczniów w branżowych szkołach I stopnia, jest ona jednak nieco niższa niż liczba uczniów analogicznych szkół zasadniczych zawodowych w 2010/2011. Według GUS łącznie w szkołach zawodowych

⁴ Uwzględniono tu zasadnicze szkoły zawodowe przekształcone w nowy typ branżowej szkoły I stopnia w 2017 roku.

⁵ Szkoły branżowe funkcjonują od roku szkolnego 2017/2018, wcześniej: zasadnicze szkoły zawodowe.

ponadpodstawowych (bez szkół policealnych) w roku szkolnym 2023/2024 uczyło się 998,2 tys. uczniów, natomiast w liceach ogólnokształcących 820,8 tys. uczniów. W roku szkolnym 2024/2025 do szkół ponadpodstawowych (łącznie ze szkołami specjalnymi) uczęszczało 1699,8 tys. młodzieży (o 6,5% mniej niż w poprzednim roku szkolnym), z czego (tabela 2) w liceach ogólnokształcących kształciło się 760,4 tys. Wśród nich przeważały kobiety (61,6%), natomiast do techników uczęszczało 687,7 tys. uczniów i tu większość stanowili mężczyźni (61,8%). Do branżowych szkół I stopnia uczęszczało 212,4 tys. uczniów, wśród których mężczyźni stanowili 66,2%. Kształcenie w branżowych szkołach II stopnia kontynuowało 12,6 tys. uczniów ([GUS, Edukacja w roku szkolnym 2024/2025 \(wyniki wstępne\)](#)).

Tabela 2. Liczba uczniów (w tys.) według typów szkół w latach 2010–2025

	2010/2011	2015/2016	2020/2021	2021/2022	2022/2023	2023/2024	2024/2025
Branżowe I stopnia⁶	224,9	178,8	202,0	207,1	195,1	217,5	212,4
Branżowe II stopnia	–	–	1,7	3,7	11,4	13,0	12,6
Technika	548,6	506,2	647,1	656,5	711,1	755,2	687,7
Licea ogólnokształcące	668,8	501,2	643,7	652,7	726,4	806,1	760,4
Artystyczne	12,8	12,6	14,4	14,7	14,5	14,7	14,1
Policealne	298,8	255,1	204,7	232,7	234,8	243,1	245,9
Specjalne przysposabiające do pracy	9,8	10,8	12,6	12,8	12,7	12,5	12,6

Źródło: oprac. na podstawie *Mały Rocznik Statystyczny Polski*, 2017–2025.

Bardziej szczegółowe dane dotyczące liczby uczniów w poszczególnych typach szkół zebrane zostały z Systemu Informacji Oświatowej (SIO) i zaprezentowane w tabeli 3.

Tabela 3. Liczba uczniów w poszczególnych typach szkół w latach 2019–2025

	2019/2020	2020/2021	2021/2022	2022/2023	2023/2024	2024/2025
Branżowa szkoła I stopnia	195 244	201 690	206 822	195 250	217 503	211 996
Branżowa szkoła II stopnia	–	1 680	3 715	11 396	13 090	12 740
Liceum ogólnokształcące	754 304	742 370	739 149	815 992	905 023	861 435
Szkoła policealna	185 284	201 356	229 910	233 924	241 262	241 099
Szkoła specjalna przysposabiająca do pracy	12 469	12 561	12 826	12 709	12 483	12 593
Technikum	647 550	646 476	656 101	711 658	755 340	687 784
Suma	1 794 851	1 806 133	1 848 523	1 980 929	2 144 701	2 027 647

Źródło: oprac. na podstawie danych SIO (na 25 czerwca 2025 r.).

⁶ Szkoły branżowe funkcjonują od roku szkolnego 2017/2018, wcześniej: zasadnicze szkoły zawodowe.

Tabela 3 pokazuje liczbę uczniów, ale także zmienność ich liczebności – np. tendencję wzrostową w przypadku uczniów szkół specjalnych przysposabiających do pracy w prezentowanym okresie oraz spadek liczby uczniów szkół policealnych, co koresponduje ze zmniejszającą się liczbą tych szkół. Wciąż niewielki odsetek uczniów wybiera branżowe szkoły I stopnia – zaledwie ok. 12,5% ósmoklasistów. Pomimo tego trendu rozwijanie szkolnictwa zawodowego, w tym branżowego, stanowi priorytet strategiczny MEN ze względu stale na rosnące i wciąż niewystarczające zasoby pracy na rynku w stosunku do zapotrzebowania w wielu branżach.

1.3. Egzamin potwierdzający kwalifikacje w zawodzie

Informacje dotyczące egzaminu potwierdzającego kwalifikacje w zawodzie pochodzą z danych Centralnej Komisji Egzaminacyjnej (CKE) – [Komunikatu dyrektora CKE z 19 sierpnia 2024 r.](#) w sprawie sposobów dostosowania warunków i form przeprowadzania egzaminu potwierdzającego kwalifikacje w zawodzie w roku szkolnym 2024/2025. Uczniowie z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi, zarówno posiadający orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, jak i nieposiadający tego dokumentu, mają możliwość zdawania egzaminów potwierdzających kwalifikacje w zawodzie na równi z pozostałymi uczniami. Jednakże ze względu na indywidualne potrzeby edukacyjne przysługuje im prawo do korzystania z dostosowania egzaminów zawodowych do ich potrzeb (art. 9a ust. 2 pkt 10 lit. a trzecie Ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty [Dz.U. 2025 poz. 881](#) t.j. oraz Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 sierpnia 2019 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu przeprowadzania egzaminu zawodowego oraz egzaminu potwierdzającego kwalifikacje w zawodzie, [Dz.U. 2024 poz. 552](#)). Szczegółowe warunki dostosowania publikuje przed każdą sesją egzaminacyjną (w sierpniu roku poprzedzającego) dyrektor Centralnej Komisji Egzaminacyjnej na stronie internetowej w formie wspomnianego wcześniej [Komunikatu dyrektora CKE](#).

Z powyższym komunikacie sformułowane zostały dostosowania – możliwe na podstawie orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego, zaświadczenia o stanie zdrowia wydanego przez lekarza, opinii poradni psychologiczno-pedagogicznej lub zaświadczenia potwierdzającego występowanie danej dysfunkcji wydanego przez lekarza.

Dostosowanie formy egzaminu potwierdzającego kwalifikacje w zawodzie dla osoby niewidomej lub słabowidzącej polega na przygotowaniu odrębnych arkuszy egzaminacyjnych.

Dostosowanie warunków przeprowadzania egzaminu potwierdzającego kwalifikacje w zawodzie, polega odpowiednio na:

- zminimalizowaniu ograniczeń wynikających z niepełnosprawności, niedostosowania społecznego lub zagrożenia niedostosowaniem społecznym ucznia, słuchacza albo absolwenta;
- zapewnieniu uczniowi, słuchaczowi albo absolwentowi miejsca pracy odpowiedniego do ich potrzeb edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych;
- wykorzystaniu odpowiedniego sprzętu specjalistycznego i środków dydaktycznych;
- odpowiednim przedłużeniu czasu przewidzianego na przeprowadzenie egzaminu zawodowego;
- zapewnieniu obecności i pomocy w czasie egzaminu zawodowego specjalisty odpowiednio z zakresu danego rodzaju niepełnosprawności, niedostosowania społecznego lub zagrożenia niedostosowaniem społecznym, jeżeli jest to niezbędne do uzyskania właściwego kontaktu z uczniem lub absolwentem albo pomocy w obsłudze sprzętu specjalistycznego i środków dydaktycznych.

Dostosowanie warunków przeprowadzania egzaminu do niepełnosprawności osoby zdającej nie może wykraczać poza warunki, w których odbywała ona naukę. Ponadto zdający w trakcie egzaminu korzystają ze sprzętu, którego używali w procesie dydaktycznym. Wyniki zdawalności egzaminów według zawodów w 2024/2025 prezentowane są przez [Centralną Komisję Egzaminacyjną](#). W sesji zimowej 2024 r. egzaminy przeprowadzono w 387 kwalifikacjach, w maju 2024 r. w 2 kwalifikacjach, w sesji letniej 2024 r. w 365 kwalifikacjach. Do obu części egzaminów we wszystkich sesjach przystąpiło łącznie 379 499 zdających na terenie całego kraju.

Trudno jest oszacować, ilu uczniów posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego korzysta z dostosowania warunków przeprowadzenia egzaminów. CKE publikuje statystyki dotyczące liczby uczniów ogółem i liczby uczniów korzystających z dostępnych dostosowań. Jednak uczniowie rzadko kiedy występują o dostosowanie na podstawie tylko jednej przyczyny, dlatego trudno jest oszacować, ile uczniów korzysta z jednej formy dostosowania.

W załączniku 3 (na końcu publikacji) przedstawione zostały dane obejmujące liczbę uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego, którzy przystąpili do całego egzaminu, zdali cały egzamin oraz średnią zdawalność całości egzaminu (wyrażoną w procentach) w latach 2018–2022. Uczniowie wystąpili o dostosowanie warunków przeprowadzania egzaminu w 231 zawodach, co uwzględnia wszystkie dostępne zawody oraz typy szkół na rok 2022.

Warto wyróżnić zawody pomocnicze (tabela 4). Wyraźna jest wysoka zdawalność w tych zawodach, która, w zależności od zawodu, wynosi od 67% do 100%: najniższa jest w zawodzie „pracownik pomocniczy krawca”, zaś najwyższa (100%) w zawodach: „pracownik pomocniczy stolarza” oraz „pracownik pomocniczy ślusarza”. Najwięcej uczniów kształci się w zawodzie „pracownik pomocniczy obsługi hotelowej”, gdzie zdawalność jest wysoka – na poziomie 94%.

Tabela 4. Zdawalność egzaminów przez uczniów kształcących się w zawodach pomocniczych w sesji LATO 2024

Nazwa zawodu	Liczba osób przystępujących do całego egzaminu	Średnia zdawalność całego egzaminu w %
Pracownik pomocniczy fryzjera	11	82
Pracownik pomocniczy gastronomii	194	88
Pracownik pomocniczy krawca	6	67
Pracownik pomocniczy mechanika	12	92
Pracownik pomocniczy obsługi hotelowej	364	94
Pracownik pomocniczy stolarza	19	100
Pracownik pomocniczy ślusarza	7	100

Źródło: oprac. na podstawie cke.gov.pl

1.4. Praktyczna nauka zawodu

Udział praktycznej nauki zawodu w całym cyklu kształcenia jest zróżnicowany w zależności od typu szkoły – najniższy jest dla techników, a najwyższy dla szkół policealnych, w których brak jest komponentu kształcenia ogólnego. Zajęcia praktyczne prowadzone są w warsztatach szkolnych, centrach kształcenia ustawicznego, centrach kształcenia zawodowego oraz u pracodawców lub w gospodarstwach rolnych. W technikach, szkołach policealnych, a także w branżowych szkołach II stopnia praktyki zawodowe u pracodawców są obowiązkowe w wymiarze od 4 do 12 tygodni, w zależności od zawodu.

Kształcenie zawodowe w branżowych szkołach I stopnia zajmuje ok. 56% czasu poświęcanego na naukę w 3-letnim okresie kształcenia. Jednocześnie co najmniej 60% godzin przewidzianych na kształcenie zawodowe musi być organizowane w formie zajęć praktycznych. W przypadku uczniów będących młodocianymi pracownikami dyrektor branżowej szkoły I stopnia dokonuje

podziału godzin w porozumieniu z pracodawcami, z uwzględnieniem przepisów Ustawy z dnia 26 czerwca 1974 r. – Kodeks pracy ([Dz.U. 2025 poz. 277](#)) oraz zgodnie z wymiarem min. 60% godzin przewidzianych na kształcenie zawodowe.

W przypadku 5-letniego technikum wymiar godzin przeznaczonych na zajęcia organizowane w formie zajęć praktycznych nie może być niższy niż 50% godzin przewidzianych na kształcenie zawodowe ([Dz.U. 2025 poz. 363](#)), które stanowi ok. 33% całkowitego wymiaru godzin.

Bezwzględna liczba godzin poświęcanych na naukę zawodu jest w technikum nieco wyższa niż w przypadku branżowej szkoły I stopnia, co spowodowane jest dłuższym cyklem kształcenia.

Ramowe plany nauczania, a tym samym liczba godzin przeznaczona na praktyczną naukę zawodu dla szkół specjalnych, są takie same jak dla szkół ogólnodostępnych.

Kształcenie praktyczne organizowane jest w kilku formach. Przygotowanie zawodowe młodocianych pracowników – przeznaczone dla młodzieży (15–18 lat) z wykształceniem gimnazjalnym lub 8-letnim podstawowym – opiera się na umowie o pracę między uczącym się a pracodawcą. W przypadku gdy w szkole odbywa się kształcenie teoretyczne, ustalenia pomiędzy szkołą a pracodawcą dotyczące zakresu i organizacji szkolenia prowadzonego przez obie strony stanowią załącznik do umowy. Pracownik młodociany ma status pracownika, a w przypadku szkolenia teoretycznego w szkole również osoby uczącej się. W okresie przygotowania zawodowego młodociany pracownik ma prawo do wynagrodzenia (średnio 8–10% przeciętnego wynagrodzenia krajowego, w zależności od kolejnego roku szkolenia), świadczeń z ubezpieczenia społecznego oraz urlopu wypoczynkowego. Po upływie 6 miesięcy od rozpoczęcia pierwszej pracy młodociany ma prawo do urlopu w wymiarze 12 dni roboczych. Z upływem roku pracy młodociany uzyskuje prawo do urlopu w wymiarze 26 dni roboczych. Jednak w roku kalendarzowym, w którym młodociany kończy 18 lat, ma prawo do urlopu w wymiarze 20 dni roboczych, jeżeli prawo do urlopu uzyskał przed ukończeniem 18 lat ([Zalecenia MEN dotyczące przygotowania zawodowego młodocianych pracowników w formie nauki zawodu, na dzień 30.07. 2025](#)). Czas pracy młodocianego w wieku do 16 lat nie może przekraczać 6 godzin na dobę, zaś powyżej 16 lat nie może przekraczać 8 godzin na dobę. Do czasu pracy młodocianego wlicza się czas nauki w wymiarze wynikającym z obowiązkowego programu zajęć szkolnych, bez względu na to, czy odbywa się ona w godzinach pracy. Pracownicy młodociani zazwyczaj podejmują praktyki zawodowe w małych i średnich przedsiębiorstwach (MŚP), często w sektorze rzemieślniczym.

Zatrudnienie młodocianych może przybrać następujące formy:

- Nauka zawodu – kształcenie praktyczne połączone z kształceniem teoretycznym odbywające się w szkole (program branżowy I stopnia) lub w formie pozaszkolnej (np. kursy) oraz w formie praktyk u pracodawcy. Kształcenie praktyczne trwa do 36 miesięcy i kończy się państwowym egzaminem zawodowym lub egzaminem czeladniczym.
- Przyuczenie do wykonywania pracy – przygotowanie osoby uczącej się do wykonywania konkretnych zadań w zawodzie. Trwa od 3 do 6 miesięcy i kończy się egzaminem sprawdzającym. W odniesieniu do młodocianych uczestników Ochotniczych Hufców Pracy, okres przyuczenia może być przedłużony do czasu ukończenia ośmioletniej szkoły podstawowej i trwać łącznie nie dłużej niż 22 miesiące ([Dz.U. 2018 poz. 2010](#) ze zm. oraz art. 191 § 3 i art. 195 § 2 Ustawy z dnia 26 czerwca 1974 r. – Kodeks pracy ([Dz.U. 2025 poz. 277](#)).
- Staż uczniowski – nowa forma przygotowania zawodowego dostępna od września 2019 r. Jest otwarta dla uczniów, którzy nie są młodocianymi pracownikami. Staż uczniowski bazuje na umowie o pracę między uczniem a pracodawcą, z ustaleniami między szkołą a pracodawcą w załączniku do tej umowy. Staż uczniowski obejmuje wszystkie lub wybrane elementy programu nauczania w zawodzie lub elementy związane z danym zawodem, ale spoza programu nauczania. Uczniowie mają prawo do wynagrodzenia, chyba że umowa stanowi inaczej. Staż może odbywać się także w czasie ferii letnich lub zimowych (Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe t.j. [Dz.U. 2025 poz. 1043](#)).

Poza wyżej wymienionymi formami, kształcenie praktyczne może być organizowane przez szkołę we współpracy z pracodawcami w formie kształcenia dualnego. Ogólnie rzecz biorąc, szkolenie praktyczne (obowiązkowe w przypadku wszystkich szkół zawodowych) może być organizowane w różnych formach i miejscach, w tym również praktyki – szkolenie dualne z ustrukturyzowanym naprzemiennym uczeniem się i pracą w miejscu pracy (np. u pracodawcy lub w gospodarstwie rolnym). Ta forma organizacji praktyk może być traktowana jako praktyka zawodowa, jednak opiera się na umowie pomiędzy szkołą a pracodawcą, a nie pomiędzy pracodawcą a uczniem. Umowa taka obejmuje co najmniej jeden cykl kształcenia w danym zawodzie ([Dz.U. 2025 poz. 1043](#), art. 68, punkt 7.2.).

Dostępne są również praktyki dla dorosłych. Jest to forma wsparcia udzielana przez urzędy pracy i finansowana z Funduszu Pracy dedykowana osobom bezrobotnym i poszukującym pracy. Przygotowanie zawodowe dorosłych odbywa się na podstawie umowy pomiędzy Urzędem Pracy, pracodawcą i instytucją odpowiedzialną za przeprowadzanie egzaminów. Praktyki zawodowe realizowane są w formie przyuczania do zawodu oraz szkoleń mających na celu przygotowanie osoby do wykonywania określonej pracy.

Uczniowie z indywidualnymi potrzebami i z niepełnosprawnościami mogą mieć niekiedy trudności z realizacją obowiązku praktycznej nauki zawodu ze względu na stan zdrowia. Dyrektor szkoły może zwolnić ucznia z realizacji niektórych obowiązkowych zajęć edukacyjnych ze względu na stan zdrowia, specyficzne trudności w uczeniu się, niepełnosprawność, posiadane kwalifikacje lub zrealizowanie danych obowiązkowych zajęć edukacyjnych na wcześniejszym etapie edukacyjnym, w przypadkach określonych w przepisach wydanych na podstawie art. 44zd (art. 44d. [Dz.U.2025, poz. 881](#) t.j.). Warunki zwalniania uczniów z zajęć opisane są w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych ([Dz.U. 2023 poz. 2572](#) ze zm. oraz [Dz.U. 2025 poz. 363](#)), w tym procedury zwalniania uczniów z:

- wychowania fizycznego;
- informatyki;
- drugiego języka obcego;
- w technikum i branżowej szkole I stopnia prowadzących kształcenie w zawodzie, dla którego podstawa programowa kształcenia w zawodzie szkolnictwa branżowego przewiduje naukę jazdy pojazdem silnikowym – z realizacji tych zajęć może być zwolniony uczeń, który przedłoży prawo jazdy odpowiedniej kategorii;
- w technikum i branżowej szkole I stopnia prowadzących kształcenie w zawodzie, dla którego podstawa programowa kształcenia w zawodzie szkolnictwa branżowego przewiduje naukę języka migowego – z realizacji tych zajęć może być zwolniony uczeń niewidomy lub słabowidzący.

Jeśli uczeń został przyjęty do szkoły posiadając zaświadczenie lekarskie stwierdzające brak przeciwwskazań do pobierania nauki w danym zawodzie, lecz w trakcie cyklu kształcenia stan jego zdrowia uległ pogorszeniu i uniemożliwia mu udział w tych zajęciach, to nie może on kontynuować nauki w danym zawodzie. Stanowi to istotną trudność w kontynuacji nauki przez uczniów z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi, a w niektórych przypadkach w realizacji obowiązku nauki. W takiej sytuacji z pomocą uczniowi i jego rodzicom może przyjść doradca zawodowy, który pomoże uczniowi dobrać odpowiednią, alternatywną ścieżkę edukacyjno-zawodową adekwatnie do zainteresowań i aspiracji oraz aktualnego stanu zdrowia czy poziomu sprawności.

Obecnie jest wiele możliwości zdobycia nowej, alternatywnej profesji. [Klasyfikacja zawodów i specjalności na potrzeby rynku pracy](#) (KZiS) zawiera katalog 2543 zawodów i specjalności, a uczeń wraz z rodzicami może skorzystać z dostępnych informatorów np. [Infoszawodowe](#) – portalu prowadzonego przez MEN lub bezpłatnej platformy [Mapa karier](#), gdzie znajdują

się przydatne informacje, krótkie opisy ponad 800 zawodów, w tym zawodów przyszłości, opracowane pod kątem uczniów oraz filtr preferencji zawodowych wspomagający filtrowanie odpowiednich propozycji zawodów.

1.4.1. Kształcenie w rzemiośle

Dla uczniów chcących zdobyć konkretny, przydatny na rynku pracy zawód możliwe jest również rzemieślnicze przygotowanie do zawodu. Zakłada ono zatrudnienie pracownika młodocianego u pracodawców będących rzemieślnikami w zawodach odpowiadających danemu rodzajowi rzemiosła, nieujętych w klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego, określonych w przepisach dotyczących klasyfikacji zawodów i specjalności dla potrzeb rynku pracy. Celem nauki zawodu jest opanowanie przez ucznia lub młodocianego pracownika umiejętności praktycznych i teoretycznych w zawodzie, które potwierdzają kwalifikacje zawodowe po zdaniu egzaminu czeladniczego. Wykaz aktualnych zawodów szkolnych i pozaszkolnych, w których prowadzona jest nauka zawodu u pracodawców rzemieślników jest dostępny na stronie [Związku Rzemiosła Polskiego](#).

Zawody rzemieślnicze regulowane są w oparciu o Ustawę z dnia 22 marca 1989 r. o rzemiośle, t.j. [Dz.U. 2020 poz. 2159](#) oraz przez zapisy prawa gospodarczego [Dz.U. 2025 r. poz. 769](#).

Nauka zawodu w rzemiośle w formie kształcenia dualnego jest ciekawą opcją dla uczniów z różnymi typami niepełnosprawności, gdyż pozwala na zindywidualizowanie procesu kształcenia oraz pozwala na budowanie relacji mistrz-uczeń i pracę w kameralnym środowisku pracy, np. w zakładzie rzemieślniczym. W przypadku niektórych uczniów z niepełnosprawnościami (np. ze spektrum autyzmu czy Zespołem Aspergera) może to mieć szczególne znaczenie. Ponadto kształcenie rzemieślnicze pozwala na zdobycie zawodu umożliwiającego w przyszłości samodzielne prowadzenie działalności i dostosowanie trybu pracy do własnych potrzeb i możliwości. Prężnie działającą instytucją organizującą i promującą kształcenie dualne jest samorząd gospodarczy rzemiosła – sieć aktywnych organizacji, na którą składa się ponad 450 cechów, 25 izb rzemieślniczych oraz [Związek Rzemiosła Polskiego](#). Jednym z kluczowych zadań organizacji rzemieślniczych jest nauczanie zawodu. W izbach i cechach można znaleźć przydatne informacje oraz pomoc w dopasowaniu oferty do indywidualnych możliwości kandydata lub kandydatki. Organizacje te prowadzą także egzaminy potwierdzające kwalifikacje zawodowe.

Jak podaje na swojej stronie internetowej [Związek Rzemiosła Polskiego](#), ponad 23 tysiące rzemieślników w całej Polsce realizuje dualne kształcenie zawodowe w rzemiośle. Wyróżnikiem tej formy kształcenia jest egzamin czeladniczy, dostarczający uczniom rzemiosła kwalifikacji w postaci Świadectw czeladniczych. Większość z nich widnieje w Rejestrze Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji, a przedsiębiorcy posiadający takie dokumenty mogą ten fakt wpisać do Centralnej Ewidencji i Informacji o Działalności Gospodarczej. Obecnie ponad 71 tysięcy uczniów rzemiosła jest pod pieczęcią organizacji rzemiosła, które sprawują nadzór nad przebiegiem przygotowania zawodowego w rzemiośle. Co roku do egzaminów czeladniczych przystępuje około 29 tys. kandydatów i kandydatek, a do egzaminów mistrzowskich około 2,5 tysiąca osób średniorocznie, uzyskując w ten sposób cenione na rynku pracy kwalifikacje. W ramach izb rzemieślniczych działa łącznie ponad tysiąc czeladniczych komisji egzaminacyjnych z udziałem blisko 7 tysięcy wysokiej klasy fachowców – członków komisji egzaminacyjnych. Izby i cechy rzemiosł organizują także różne formy zwiększania zainteresowania uczniów nauką lub branżą, np. konkursy zawodowe, warsztaty, konferencje, targi czy dodatkowe szkolenia. Zaletą tej formy kształcenia jest także możliwość pobierania nauki bezpośrednio od specjalisty czy mistrza w zawodzie w miejscu pracy, co podnosi efektywność nauki i pozwala osobie uczącej się sprawdzić się w danym środowisku zawodowym. Izby rzemieślnicze i cechy prowadzą także 43 branżowe szkoły rzemieślnicze, w których 8 tysięcy uczniów rzemiosła uczy się teorii zawodowej i uzyskuje wiedzę z przedmiotów ogólnych.

1.5. Podsumowanie

Kształcenie zawodowe w Polsce podlega nieustannym zmianom i procesom doskonalenia, ponieważ musi elastycznie reagować na zmiany rynkowe, ekonomiczne i gospodarcze. Zmiany w systemie kształcenia zawodowego mają na celu coraz lepsze dostosowanie oferty i programów kształcenia do potrzeb pracodawców, w tym ilościowego i jakościowego zapotrzebowania na pracowników z odpowiednim przygotowaniem i kwalifikacjami w danej branży czy obszarze działalności gospodarczej. Kształcenie zawodowe musi uwzględniać także zmiany zachodzące w środowisku pracy, w tym techniczne, technologiczne czy związane z organizacją pracy. Istotne jest także monitorowanie rozwoju branż, zawodów, stanowisk pracy oraz zmieniających się zadań i czynności zawodowych. Kluczową rolę w tym obszarze kształcenia odgrywa współpraca szkół ze środowiskiem zawodowym, samorządem gospodarczym i pracodawcami w kształtowaniu programów i treści kształcenia. Podstawą wskazywania kierunków kształcenia jest coroczne monitorowanie i [prognozowanie zapotrzebowania na pracowników w zawodach szkolnictwa branżowego](#) – przeprowadzane przez MEN i ogłaszane w [Monitorze Polskim](#).

Monitoring oraz [prognozy zapotrzebowania na pracowników](#) prowadzi także Instytut Badań Edukacyjnych (IBE PIB). Ponadto Ministerstwo Rodziny i Polityki Społecznej (MRPiPS) na portalu [Barometr zawodów](#) zamieszcza aktualne prognozy zapotrzebowania na zawody i specjalności spoza kształcenia zawodowego.

Na kształcenie zawodowe istotny wpływ mają także czynniki demograficzne. Z punktu widzenia zapewniania zasobów pracy prognozy dla Polski nie są optymistyczne z uwagi na ujemny przyrost naturalny i starzejące się społeczeństwo. GUS prognozuje, że liczba ludności Polski w 2025 r. spadnie o 119,9 tys. osób (tj. o 0,3% w stosunku do 2024 r.), a na koniec 2030 r. zmniejszy się o 482,5 tys. osób, (tj. o 1,3% w odniesieniu do 2024 r.). Populacja w wieku 15–19 lat, przyjętym za typowy wiek uczniów szkoły ponadpodstawowej, w 2023 r. wyniosła 1,91 mln osób (por. Cherniaiev i in., 2025). Według prognoz GUS, w 2025 r. liczba osób w tej grupie wiekowej wzrośnie o 65,1 tys. (tj. o 3,3%). Jednak ten wzrostowy trend utrzyma się jedynie do 2027 r., kiedy populacja ta osiągnie 2,1 mln osób. W kolejnych trzech latach przewiduje się spadek do 2,01 mln osób. W 2030 r. w relacji do 2024, według prognoz GUS, liczba osób w wieku 15–19 lat w Polsce wzrośnie o 19,4 tys. (tj. o 1,0%). (por. Cherniaiev i in., 2025).

W Polsce widoczna jest orientacja na szkolnictwo ogólne, a następnie kształcenie wyższe, co przyczynia się do mniejszego zainteresowania kształceniem zawodowym (Sitek i Stasiowski, 2022), a w efekcie niedoboru absolwentów i absolwentek szkół zawodowych, przy rosnącym zapotrzebowaniu na nich na rynku (Pater i Cherniaiev, 2023). Pomimo tych tendencji, z kształcenia zawodowego w różnych formach korzystało w roku szkolnym 2024/2025 łącznie 57% uczniów.

[Raport NIK](#) przeprowadzony w 2024 r. w szkolnictwie zawodowym pokazał również obszary wymagające doskonalenia, między innymi w organizacji zajęć praktycznej nauki zawodu oraz wskazał na niewystarczające przygotowanie absolwentów do rynku pracy. NIK odwołał się do badań Instytutu Badań Edukacyjnych (IBE) ukazujących wyniki monitoringu karier absolwentów szkół ponadpodstawowych, o którym piszemy szerzej w rozdziale 5.5. niniejszej publikacji. Raport IBE wykazał, że aż ok. 30% absolwentów i absolwentek szkół branżowych I stopnia pozostaje bez kwalifikacji, kwalifikacje zawodowe zdobyła ponad jedna trzecia (36%), świadectwo czeladnicze ponad jedna czwarta (27%), a co dwudziesta osoba uzyskała jedynie świadectwo potwierdzające kwalifikację w zawodzie (5%). Ponadto blisko jedna trzecia zakończyła naukę w BS I nie uzyskując żadnego z tych dokumentów (32%) (IBE, 2024, s. 32). W raporcie tym wskazano, że osoby kończące BS I podejmowały naukę w branżowych szkołach drugiego stopnia (BS II) znacznie rzadziej niż w liceach ogólnokształcących dla dorosłych. W grudniu roku zakończenia nauki w BS I, w BS II kształciło się jedynie 4% spośród absolwentów

z 2020 r. i 6% spośród tych, którzy BS I ukończyli w 2021 r. Niepokojące są także dane pokazujące, że wiele osób kończących BS I nie podejmuje pracy i nie kontynuuje nauki. Wśród absolwentów z roku 2020 oraz z roku 2021 odsetek ten zawierał się w przedziale 44%–45% we wrześniu roku zakończenia nauki, a w maju następnego roku kształtował się na poziomie 31%–32%. Na powyższą kwestię w odniesieniu do absolwentów będących pracownikami młodocianymi zwrócono uwagę w raporcie IBE: „Odsetek absolwentów, którzy nie pracowali ani się nie uczyli, w przypadku obu roczników był najwyższy we wrześniu roku zakończenia nauki, gdy wynosił 40–41%. Następnie stopniowo się obniżał, do poziomu 27–29% w maju następnego roku” (NIK, 2024, s.14). W odpowiedzi na uwagi NIK MEN podjęło szereg działań mających na celu doskonalenie, ale także promocję kształcenia zawodowego wśród młodych ludzi.

Problemem, z którym boryka się szkolnictwo zawodowe jest niedobór kadr kształcących w zawodzie, w tym starzejąca się obecnie aktywna kadra – co stwarza ryzyko wakatów w przypadku odejścia nauczycieli na emeryturę (Cherniaiev i in., 2025). W związku z tym IBE PIB realizuje na zlecenie MEN projekt „Przygotowanie rozwiązań wspierających proces kształcenia przyszłych i doskonalenia obecnych nauczycieli zawodu”, który jest finansowany z Funduszy Europejskich dla Rozwoju Społecznego (FERS), o skróconej nazwie: [Nauczyciele zawodu](#). W ramach projektu realizowane są badania dotyczące stanu i zapotrzebowania na nauczycieli przedmiotów zawodowych, a ponadto przygotowano koncepcję studiów podyplomowych, praktyk oraz doskonalenia zawodowego dla przyszłych i aktywnych nauczycieli zawodu.

Wyzwaniem dla kształcenia zawodowego jest także dostosowanie oferty i procesu kształcenia do indywidualnych potrzeb osób z niepełnosprawnościami oraz powiązanie tego procesu z optymalnym przygotowaniem uczniów do zmieniających się warunków i środowiska pracy.

2. Ścieżki kształcenia zawodowego osób z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi, w tym niepełnosprawnościami

2.1. Uczniowie z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi w systemie oświaty – przegląd danych

Dane pozyskane z SIO pokazują tendencję wzrostową ogólnej liczby osób uczących się z indywidualnymi potrzebami, w tym z niepełnosprawnościami, posiadających orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego, w latach 2019–2025. Największy jest wzrost liczby uczniów w spektrum autyzmu i z zespołem Aspergera – 174%, co oznacza, że liczba osób posiadających orzeczenia z tej przyczyny wrosła ponad dwukrotnie. W analizowanym okresie przybyło także osób uczących się z niepełnosprawnością ruchową, w tym z afazją – 73% oraz z niepełnosprawnościami sprzężonymi – 60%. Ogółem liczba osób uczących się posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność zwiększyła się na przestrzeni analizowanego okresu o 66%. Liczba uczniów wymagających tej formy kształcenia z uwagi na niedostosowanie społeczne lub zagrożenie niedostosowaniem społecznym wzrosła o 50%. Ogólna liczba uczniów z orzeczeniami zwiększyła się o 65%.

Tabela 5. Zmiana liczby osób uczących się z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego w latach 2019–2025 z podziałem na rodzaje niepełnosprawności

Uczniowie posiadający orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego	2019/2020	2020/2021	2021/2022	2022/2023	2023/2024	2024/2025	Zmiana od 2019/2020 do 2024/2025
Niestetyżący	2 040	1 967	1 867	1 906	1 857	1 777	-13%
Słabośtyżący	10 177	10 272	10 266	10 502	11 165	12 208	+20%
Niewidomi	267	256	249	247	212	196	-27%
Słabowidzący	8 071	8 042	8 051	7 903	8 158	8 508	+5%
Z niepełnosprawnością ruchową, w tym z afazją	27 091	29 468	33 362	37 571	42 416	46 739	+73%
Z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	43 632	45 102	46 611	46 830	48 506	50 171	+15%
Z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym	17 292	16 925	16 796	16 428	15 609	14 925	-14%
Z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu znacznym	2 470	2 214	1 974	1 766	1 497	1 326	-46%
Z autyzmem w tym z zespołem Aspergera	46 805	54 721	65 428	80 950	101 423	128 120	+174%
Z niepełnosprawnościami sprzężonymi	42 282	45 612	50 195	55 453	61 277	67 740	+60%
Ogółem z tytułu niepełnosprawności	200 127	214 579	234 799	259 556	292 120	331 710	+66%
Niedostosowani społecznie	2 223	2 356	2 238	2 335	2 245	2 432	+9%
Zagrożeni niedostosowaniem społecznym	11 220	11 803	12 190	13 641	15 282	17 724	+58%
Ogółem z tytułu niedostosowania społecznego lub zagrożenia niedostosowaniem społecznym	13 443	14 159	14 428	15 976	17 527	20 156	+50%
Ogółem	213 570	228 738	249 227	275 532	309 647	351 866	+65%

Źródło: oprac. na podstawie danych SIO.

2.2. Indywidualne potrzeby edukacyjne – charakterystyka ogólna, regulacje prawne

Uczniowie z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi stanowią bardzo zróżnicowaną i liczną grupę dzieci i młodzieży. Dowodów na to, jak wielu uczniów jest objętych pomocą psychologiczno-pedagogiczną dostarczają zarówno dane statystyczne, jak i praktyka edukacyjna. Szacuje się, że w roku szkolnym 2024/2025 osoby uczące się objęte taką pomocą stanowiły min. 30% ogółu.

Indywidualne potrzeby edukacyjne *sensu largo* to określony katalog niepełnosprawności, zaburzeń rozwojowych, trudności edukacyjnych, czynników środowiskowych i sytuacji, które wpływają na funkcjonowanie uczniów w szkole oraz na ich potencjał. Rozpoznanie indywidualnych potrzeb edukacyjnych stanowi podstawę do uruchomienia odpowiednich działań z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej (por. Knopik, 2022a).

Uczniowie z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi objęci pomocą psychologiczną na podstawie opinii wydanej przez poradnię psychologiczno-pedagogiczną lub na podstawie rozpoznania takiej potrzeby na terenie szkoły stanowią liczną grupę. Są to między innymi uczniowie: ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się, o ponadprzeciętnym potencjale poznawczym, z doświadczeniem migracji lub pochodzący z mniejszości etnicznych lub kulturowych, z ADHD, a także wszyscy, którzy w określonej sytuacji życiowej wymagają dodatkowego wsparcia ze strony szkoły oraz dostosowania wymagań edukacyjnych wynikających z programu nauczania do indywidualnych potrzeb edukacyjnych – nawet jeśli nie posiadają orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego.

W rozumieniu rozporządzenia MEN z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach, potrzeba objęcia uczniów pomocą psychologiczno-pedagogiczną w przedszkolu, szkole i placówce wynika w szczególności z:

- niepełnosprawności;
- niedostosowania społecznego;
- zagrożenia niedostosowaniem społecznym;
- zaburzeń zachowania lub emocji;
- szczególnych uzdolnień;
- specyficznych trudności w uczeniu się;

- deficytów kompetencji i zaburzeń sprawności językowych;
- choroby przewlekłej;
- sytuacji kryzysowych lub traumatycznych;
- niepowodzeń edukacyjnych;
- zaniedbań środowiskowych związanych z sytuacją bytową ucznia i jej rodziny, sposobem spędzania czasu wolnego i kontaktami środowiskowymi;
- trudności adaptacyjnych związanych z różnicami kulturowymi lub zmianą środowiska edukacyjnego, w tym związanych z wcześniejszym kształceniem za granicą ([Dz.U. 2023 poz. 1798](#)).

W tej szerokiej i zróżnicowanej grupie mieści się kategoria węższa – uczniowie posiadający orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, wymagający specjalnej organizacji nauki. Orzeczenie takie wydaje się m.in. z uwagi na występowanie jednej z niepełnosprawności uwzględnionych w rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym. Orzeczenie takie mogą uzyskać dzieci i młodzież:

- niesłyszący;
- słabosłyszący;
- niewidzący;
- słabowidzący;
- z niepełnosprawnością ruchową, w tym z afazją;
- z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim;
- z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym;
- z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu znacznym;
- z autyzmem, w tym z Zespołem Aspergera;
- z niepełnosprawnością sprzężoną ([Dz.U. 2020 poz. 1309](#)).

Warunkiem specjalnej organizacji kształcenia jest posiadanie orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego.

Rysunek 2 pokazuje relacje pomiędzy pomocą psychologiczno-pedagogiczną a organizacją kształcenia specjalnego.

Rysunek 2. Kategoryzacja uczniów z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi na podstawie Rozporządzenia MEN z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach



Źródło: oprac. na podstawie Rozporządzenia MEN z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach ([Dz.U. 2023 poz. 1798](#)).

Uczniowie z niepełnosprawnością mogą, ale nie muszą, posiadać odrębne orzeczenie o niepełnosprawności, wydawane przez powiatowe lub miejskie zespoły do spraw orzekania o niepełnosprawności, które jest prawnym potwierdzeniem statusu osoby niepełnosprawnej. Warunkiem otrzymania takiego orzeczenia jest naruszona sprawność fizyczna lub psychiczna o przewidywanym okresie trwania powyżej 12 miesięcy, wynikająca z powodu wady wrodzonej, długotrwałej choroby lub uszkodzenia organizmu, powodującą konieczność zapewnienia całkowitej opieki lub pomocy w zaspokajaniu podstawowych potrzeb życiowych w sposób przewyższający wsparcie potrzebne osobie w danym wieku. Do ukończenia 16. roku życia nie orzeka się o stopniu niepełnosprawności. Po ukończeniu 16. roku życia orzeczenie o stopniu niepełnosprawności lub orzeczenie równoważne zawiera informację o jednym z trzech stopni niepełnosprawności:

- znaczny stopień niepełnosprawności – zalicza się osobę z naruszoną sprawnością organizmu, niezdolną do pracy albo zdolną do pracy jedynie w warunkach pracy chronionej

i wymagającą, w celu pełnienia ról społecznych, stałej lub długotrwałej opieki i pomocy innych osób w związku z niezdolnością do samodzielnej egzystencji,

- umiarkowany stopień niepełnosprawności – zalicza się osobę z naruszoną sprawnością organizmu, niezdolną do pracy albo zdolną do pracy jedynie w warunkach pracy chronionej lub wymagającą czasowej albo częściowej pomocy innych osób w celu pełnienia ról społecznych,
- lekki stopień niepełnosprawności – zalicza się osobę o naruszonej sprawności organizmu, powodującej w sposób istotny obniżenie zdolności do wykonywania pracy w porównaniu do zdolności, jaką wykazuje osoba o podobnych kwalifikacjach zawodowych z pełną sprawnością psychiczną i fizyczną, lub osobę mającą ograniczenia w pełnieniu ról społecznych dające się kompensować przy pomocy wyposażenia w przedmioty ortopedyczne, środki pomocnicze lub środki techniczne (Ustawa z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych ([Dz.U. 2025 poz. 913](#))).

Zgodnie z art. 4. pkt 5 ww. ustawy, zaliczenie osoby do znacznego albo umiarkowanego stopnia niepełnosprawności nie wyklucza możliwości zatrudnienia tej osoby u pracodawcy niezapewniającego warunków pracy chronionej, jeśli pracodawca przystosuje stanowisko pracy do potrzeb osoby niepełnosprawnej lub jeśli osoba ta wykonuje pracę zdalną.

Uczniowie posiadający orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego wydawanego ze względu na niepełnosprawność nie muszą być niepełnosprawni w rozumieniu ustawy o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych, podobnie jak uczniowie z niepełnosprawnością nie muszą mieć orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego.

Niniejsze opracowanie jest poświęcone analizie ścieżek kształcenia zawodowego uczniów posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego. Koncentracja tylko na tej grupie uczniów wynika z kilku powodów. W dostępnych statystykach publicznych kategoria specjalnych potrzeb edukacyjnych jest równoznaczna z osobami posiadającymi orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego. Analiza ścieżek kształcenia zawodowego uczniów z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi, ale nieposiadających orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego, jest utrudniona, ponieważ dane dostępne w Systemie Informacji Oświatowej (SIO) uwzględniają odrębnie informacje o liczbie uczniów posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, liczbie uczniów posiadających jeden z rodzajów opinii wydawanych przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne oraz liczbie uczniów korzystających z pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Ze względu na to, że uczniowie mogą posiadać jednocześnie orzeczenie i opinię oraz

korzystać z różnych form pomocy psychologicznej dane statystyczne dotyczące indywidualnych potrzeb edukacyjnych innych niż uwzględnione w zakresie uprawniającym do kształcenia specjalnego są niejednoznaczne. Na ich podstawie trudno zidentyfikować uczniów objętych pomocą psychologiczno-pedagogiczną na podstawie dwóch dokumentów łącznie: orzeczenia i opinii.

2.3. Pomoc psychologiczno-pedagogiczna na poziomie ponadpodstawowym

Bez względu na wybór ścieżki kształcenia, prawo oświatowe gwarantuje uczniom z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi (zarówno posiadającym orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, jak i bez orzeczenia) odpowiednie wsparcie na całej rozpiętości etapów edukacyjnych – od przedszkola do zakończenia edukacji ponadpodstawowej.

Uczniowie z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi, w tym z niepełnosprawnościami zidentyfikowanymi na wcześniejszych etapach edukacji, kontynuując naukę na poziomie ponadpodstawowym, w dalszym ciągu mają prawo do korzystania ze wsparcia psychologiczno-pedagogicznego i/lub kształcenia specjalnego (w przypadku uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego).

Aktualne dokumenty legislacyjne regulujące te kwestie przedstawiono w tabeli 6.

Tabela 6. Dokumenty prawne regulujące aspekty kształcenia specjalnego i pomocy psychologiczno-pedagogicznej uczniów z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi

Akt prawny	Odniesienie do kształcenia i wsparcia uczniów z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi
Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym (Dz.U. 2020 poz. 1309)	Warunki organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego Wielospecjalistyczna ocena poziomu funkcjonowania ucznia oraz Indywidualny Program Edukacyjno-Terapeutyczny i ich ramy treściowe Zatrudnienie i rola dodatkowej kadry

Akt prawny	Odniesienie do kształcenia i wsparcia uczniów z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi
Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. 2023 poz. 1798)	Zaburzenia rozwojowe, edukacyjne oraz sytuacje stanowiące o potrzebie objęcia pomocą psychologiczno-pedagogiczną Formy pomocy psychologiczno-pedagogicznej Zadania nauczycieli, specjalistów oraz dyrektora w zakresie organizowania i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej
Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 marca 2017 r. w sprawie szczegółowej organizacji publicznych szkół i publicznych przedszkoli (Dz.U. 2023 poz. 2736)	Liczebność uczniów w oddziale szkoły specjalnej i integracyjnej
Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 20 maja 2024 r. w sprawie ramowych planów nauczania dla publicznych szkół (Dz.U. 2024 poz. 781)	Minimalny tygodniowy wymiar godzin zajęć rewalidacyjnych dla uczniów z niepełnosprawnością Minimalny wymiar godzin zajęć z zakresu doradztwa zawodowego Zajęcia z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej (w szkołach określonego typu) Ramowe plany nauczania dla uczniów w różnych typach szkół
Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych (Dz.U. 2023 poz. 2572)	Dostosowanie wymagań edukacyjnych do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia (z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego, z opinią poradni psychologiczno-pedagogicznej, objętego pomocą psychologiczno-pedagogiczną)
Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe (t.j. Dz.U. 2025 poz. 1043)	Zapewnienie możliwości pobierania nauki we wszystkich typach szkół przez dzieci i młodzież niepełnosprawną, niedostosowaną społecznie i zagrożoną niedostosowaniem społecznym, zgodnie z indywidualnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi oraz predyspozycjami Dostosowanie programu nauczania do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia Zapewnienie uczniom niepełnosprawnym bezpłatnego transportu i opieki w czasie przewozu do najbliższej szkoły ponadpodstawowej Zdefiniowanie „kształcenia indywidualnego”

Akt prawny	Odniesienie do kształcenia i wsparcia uczniów z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi
Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 sierpnia 2019 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu przeprowadzania egzaminu zawodowego oraz egzaminu potwierdzającego kwalifikacje w zawodzie (Dz.U. 2025 poz. 542).	Dostosowania warunków lub formy przeprowadzania egzaminu zawodowego dla uczniów z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi

Źródło: oprac. własne.

Wszyscy uczniowie przejawiający indywidualne potrzeby rozwojowe i edukacyjne, zgodnie z Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach ([Dz.U. 2023 poz. 1798 t.j.](#)), mogą zostać objęci pomocą psychologiczno-pedagogiczną, która polega na: „rozpoznawaniu i zaspokajaniu indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych ucznia oraz rozpoznawaniu indywidualnych możliwości psychofizycznych ucznia i czynników środowiskowych wpływających na jego funkcjonowanie w przedszkolu, szkole i placówce, w celu wspierania potencjału rozwojowego ucznia i stwarzania warunków do jego aktywnego i pełnego uczestnictwa w życiu przedszkola, szkoły i placówki oraz w środowisku społecznym” (par. 2.1).

Potrzeby i możliwości rozwoju każdego ucznia powinny być zabezpieczone w całej rozpiętości procesu kształcenia – także ponadpodstawowego, a działania te nie zostały przypisane wyłącznie placówkom o profilu specjalnym.

W branżowej szkole I stopnia, liceum ogólnokształcącym i technikum pomoc psychologiczno-pedagogiczna jest udzielana w trakcie bieżącej pracy z uczniem oraz przez zintegrowane działania nauczycieli i specjalistów, a także w formach:

- klas terapeutycznych;
- zajęć rozwijających uzdolnienia;
- zajęć rozwijających umiejętności uczenia się;
- zajęć dydaktyczno-wyrównawczych;
- zajęć specjalistycznych: korekcyjno-kompensacyjnych, logopedycznych, rozwijających kompetencje emocjonalno-społeczne oraz innych zajęć o charakterze terapeutycznym;
- zajęć związanych z wyborem kierunku kształcenia i zawodu – w przypadku uczniów szkół podstawowych oraz szkół ponadpodstawowych;
- zindywidualizowanej ścieżki kształcenia,

- porad i konsultacji,
- warsztatów.

W szkole dla dorosłych, branżowej szkole II stopnia prowadzącej kształcenie w formie stacjonarnej lub zaocznej i szkole policealnej prowadzącej kształcenie w formie stacjonarnej lub zaocznej pomoc psychologiczno-pedagogiczna jest udzielana w trakcie bieżącej pracy ze słuchaczem, przez zintegrowane działania nauczycieli i specjalistów, a także w formie:

- zajęć związanych z wyborem kierunku kształcenia i zawodu,
- porad i konsultacji,
- warsztatów i szkoleń.

Jako przykład posłużyć może sytuacja ucznia szkoły branżowej I stopnia z chorobą przewlekłą, który z powodu częstych hospitalizacji jest nieobecny w szkole, a zaległości stają się przyczyną pogłębiających się trudności w nauce. W takiej sytuacji m.in. wychowawca lub rodzic mogą zgłosić do dyrektora szkoły potrzebę objęcia ucznia pomocą psychologiczno-pedagogiczną. Uczeń może posiadać również opinię z poradni psychologiczno-pedagogicznej, jeżeli wcześniej korzystał z pomocy tej instytucji. W przypadku stwierdzenia przez nauczyciela, specjalistę, wychowawcę, rodzica lub dyrektora szkoły, że uczeń wymaga wsparcia możliwego do zaoferowania w ramach pomocy psychologiczno-pedagogicznej, wychowawca, razem ze specjalistami zatrudnionymi w szkole i wszystkimi nauczycielami pracującymi z tym uczniem, dokonuje wstępnej oceny poziomu funkcjonowania ucznia, ustala sposób dostosowania wymagań edukacyjnych, formy udzielania pomocy, okres jej udzielania oraz wymiar godzin. W przypadku ucznia mającego trudności w nauce, w celu wsparcia go w spełnianiu wymagań edukacyjnych wynikających z podstawy programowej organizowane są m.in. zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze (najczęściej 45-minutowe) w grupie do 8 uczniów. Dyrektor wraz ze specjalistami może ustalić właśnie taką formę pomocy, okres jej udzielania oraz wymiar godzin.

Na etapie szkoły podstawowej i ponadpodstawowej w ofercie działań z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej znajdują się „zajęcia związane z wyborem kierunku kształcenia i zawodu”, które pomagają uczniowi lepiej poznać swoje mocne strony, zasoby, predyspozycje oraz możliwości zawodowe oraz wspomóc ucznia w zaplanowaniu dalszej ścieżki edukacyjno-zawodowej. Szkoły na wszystkich etapach edukacyjnych – z wyjątkiem szkół artystycznych – w ramach Wewnętrzzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego (WSDZ) prowadzą zaplanowane i systematyczne działania, których celem jest wspieranie uczniów w procesie

przygotowania do wyboru zawodu i kierunku kształcenia na kolejnym etapie edukacji. Działania te są realizowane w różnoraki sposób, jednak zajęcia związane z wyborem kierunku kształcenia i zawodu prowadzone są również w ramach pomocy psychologiczno-pedagogicznej i jako takie adresowane są do uczniów z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi. Dla uczniów tych, w tym dla młodzieży z niepełnosprawnościami, identyfikacja zdolności, uzdolnień i zainteresowań jest szczególnie istotna ze względu na doświadczane trudności i uczestnictwo głównie w zajęciach o charakterze terapeutycznym czy korekcyjnym (zob. Knopik, 2022a).

Dane z roku szkolnego 2024/2025 opracowane na podstawie SIO (tabela 7) wskazują, że liczby uczniów korzystających z różnych form pomocy psychologiczno-pedagogicznej są znaczące na wszystkich etapach edukacyjnych. W szkołach ponadpodstawowych uczniowie najczęściej korzystają z porad i konsultacji, warsztatów oraz zajęć związanych z wyborem kierunku kształcenia i zawodu – co jest optymistyczną informacją pokazującą, że uczniowie mają możliwość przygotowywać się do planowania dalszej ścieżki edukacyjno-zawodowej i pracy zawodowej. Znacznie mniej jednak korzystają z zajęć rozwijających uzdolnienia niż uczniowie w szkołach podstawowych – co skłania do refleksji nad przyczynami takiej sytuacji, bo różnica jest kolosalna i jest to liczba 308 076 uczniów.

Tabela 7. Liczba uczniów korzystających z różnych form pomocy psychologiczno-pedagogicznej w roku szkolnym 2023/2024

	Przedszkole	Szkoła podstawowa	Szkoła ponadpodstawowa	Szkoła artystyczna	Szkoła policealna	Razem
Zajęcia rozwijające uzdolnienia	34 187	370 560	62 484	1 226	28	468 485
Zajęcia korekcyjno-kompensacyjne	59 161	268 208	17 254	559	37	345 219
Zajęcia logopedyczne	274 888	276 113	4 614	391	20	556 026
Zajęcia rozwijające kompetencje emocjonalno-społeczne	75 727	153 749	100 836	2 444	161	332 917
Inne zajęcia o charakterze terapeutycznym	78 070	113 298	36 846	813	105	229 132

	Przedszkole	Szkoła podstawowa	Szkoła ponadpodstawowa	Szkoła artystyczna	Szkoła policealna	Razem
Zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze	0	354 866	53 528	1 366	38	409 798
Porady i konsultacje	89 747	359 228	317 286	4 529	593	771 383
Zajęcia związane z wyborem kierunku kształcenia i zawodu	0	177 792	225 516	1 110	59	404 477
Warsztaty	0	317 075	289 496	3 994	44	610 609
Zajęcia rozwijające umiejętności uczenia się	0	71 692	61 370	764	18	133 844
Klasa terapeutyczna	0	1 459	664	85	0	2 208
Warsztaty i szkolenia	0	163	309	0	0	472

Źródło: oprac. na podstawie danych SIO (na 5 sierpnia 2025 r.).

2.3. Wsparcie dla uczniów w ramach kształcenia specjalnego

Kształcenie specjalne jest integralną częścią systemu edukacji i może być realizowane na każdym etapie kształcenia, również ponadpodstawowym, we wszystkich formach organizacyjnych (w szkołach ogólnodostępnych, integracyjnych i specjalnych). Inicjowane jest w sytuacji posiadania orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego. Kształcenie specjalne organizuje się zatem 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. Na etapie edukacji ponadpodstawowej kształcenie specjalne odbywa się w:

- szkołach ogólnodostępnych, w których tworzone są oddziały: specjalne, integracyjne i ogólnodostępne (np. branżowa szkoła z oddziałami integracyjnymi);
- funkcjonujących samodzielnie szkołach specjalnych (np. technikum specjalne, liceum specjalne);

- specjalnych ośrodkach szkolno-wychowawczych, innych placówkach oświatowo-wychowawczych lub w placówkach wykonujących działalność leczniczą, włącznie z zakładami leczenia uzdrowiskowego (np. SOSW dla młodzieży niewidomej i słabowidzącej).

Szkoły specjalne mogą być zatem ulokowane w strukturze:

- młodzieżowych ośrodków wychowawczych (MOW);
- młodzieżowych ośrodków socjoterapii (MOS);
- specjalnych ośrodków szkolno-wychowawczych (SOSW).

§ 21.1. W skład młodzieżowego ośrodka wychowawczego i młodzieżowego ośrodka socjoterapii wchodzi co najmniej jedna z następujących szkół:

- 1) szkoła podstawowa specjalna;
- 2) szkoła ponadpodstawowa specjalna.

Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 30 marca 2023 r. w sprawie niektórych publicznych placówek systemu oświaty (Dz.U. 2023 poz. 651).

SOSW szerzej opisano w rozdziale 5.

Tabela 8 prezentuje formy organizacyjne kształcenia dostępne dla uczniów posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego.

Tabela 8. Formy organizacyjne kształcenia ponadpodstawowego dostępne dla uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego

Rodzaje szkół na poziomie ponadpodstawowym	Forma organizacyjna kształcenia dostępna dla uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego		
	Ogólnodostępna	Z oddziałami integracyjnymi	Specjalna
Branżowa szkoła I stopnia	X	X	w tym w: MOS, MOW, SOSW
Branżowa szkoła II stopnia	X	X	w tym w: MOS, MOW, SOSW
Technikum	X	X	w tym w: MOS, MOW, SOSW
Liceum ogólnokształcące	X	X	w tym w: MOS, MOW, SOSW
Szkoła przysposabiająca do pracy	Dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym, znacznym lub z niepełnosprawnościami sprzężonymi		
Szkoła policealna	X	X	X

Źródło: oprac. własne.

Bez względu na formę organizacyjną kształcenia, każda szkoła (również ogólnodostępna) lub placówka organizująca kształcenie, wychowanie i opiekę dla uczniów z niepełnosprawnościami, powinna realizować zalecenia wynikające z orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego wydanego przez poradnię psychologiczno-pedagogiczną.

§ 5. Szkoły, oddziały i ośrodki, o których mowa w § 2 ust. 1, zapewniają:

- 1) realizację zaleceń zawartych w orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego;
- 2) warunki do nauki, sprzęt specjalistyczny i środki dydaktyczne, odpowiednie ze względu na indywidualne potrzeby rozwojowe i edukacyjne oraz możliwości psychofizyczne uczniów;
- 3) zajęcia specjalistyczne;
- 4) inne zajęcia odpowiednie ze względu na indywidualne potrzeby rozwojowe i edukacyjne oraz możliwości psychofizyczne uczniów, w szczególności zajęcia rewalidacyjne, resocjalizacyjne i socjoterapeutyczne;
- 5) integrację uczniów ze środowiskiem rówieśniczym, w tym z uczniami pełnosprawnymi;
- 6) przygotowanie uczniów do samodzielności w życiu dorosłym.

Źródło: Rozporządzenie MEN z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym (t.j. [Dz.U. 2020 poz. 1309](#)).

Dla każdego ucznia z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego konstruowany jest Indywidualny Program Edukacyjno-Terapeutyczny (IPET), opracowywany przez zespół nauczycieli i specjalistów pracujących z uczniem po dokonaniu wielospecjalistycznej oceny poziomu funkcjonowania ucznia (WOPFU). Program uwzględnia diagnozę i wnioski sformułowane na jej podstawie oraz zalecenia zawarte w orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego, a jego tworzenie odbywa się we współpracy, w zależności od potrzeb, z poradnią psychologiczno-pedagogiczną, w tym poradnią specjalistyczną. Zespół tworzą nauczyciele i specjaliści prowadzący zajęcia z uczniem, a w przypadku ośrodków także wychowawcy grup wychowawczych prowadzący zajęcia z wychowankiem w tym ośrodku.

Program (IPET) opracowuje się na okres, na jaki wydano orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, nie dłuższy jednak niż dany etap edukacyjny. Zawiera on:

- zakres i sposób dostosowania odpowiednio programu oraz wymagań edukacyjnych do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia, w szczególności przez zastosowanie odpowiednich metod i form pracy z uczniem;
- zintegrowane działania nauczycieli i specjalistów prowadzących zajęcia z uczniem ukierunkowane na poprawę funkcjonowania ucznia, w przypadku: a) ucznia z niepełnosprawnością – działania o charakterze rewalidacyjnym, b) ucznia niedostosowanego społecznie – działania o charakterze resocjalizacyjnym, c) ucznia zagrożonego niedostosowaniem społecznym – działania o charakterze socjoterapeutycznym;
- formy i okres udzielania uczniowi pomocy psychologiczno-pedagogicznej oraz wymiar godzin, w którym poszczególne formy pomocy będą realizowane;
- działania wspierające rodziców ucznia oraz – w zależności od potrzeb – zakres współdziałania z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi i innymi podmiotami (w tym ze specjalnymi ośrodkami szkolno-wychowawczymi, młodzieżowymi ośrodkami wychowawczymi i młodzieżowymi ośrodkami socjoterapii);
- zajęcia rewalidacyjne, resocjalizacyjne i socjoterapeutyczne oraz inne zajęcia odpowiednie ze względu na indywidualne potrzeby rozwojowe i edukacyjne oraz możliwości psychofizyczne ucznia, a także:
 - a. w przypadku ucznia branżowej szkoły I stopnia, liceum ogólnokształcącego i technikum – zajęcia z zakresu doradztwa zawodowego;
 - b. zajęcia związane z wyborem kierunku kształcenia i zawodu realizowane w ramach pomocy psychologiczno-pedagogicznej;
- w przypadku uczniów z niepełnosprawnością – w zależności od potrzeb – rodzaj i sposób dostosowania warunków organizacji kształcenia do rodzaju niepełnosprawności ucznia, w tym w zakresie wykorzystywania technologii wspomagających to kształcenie.

Zalecenie indywidualizacji pracy z uczniem z niepełnosprawnością pojawia się także w podstawie programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia.

„Uczniom z niepełnosprawnościami szkoła zapewnia optymalne warunki pracy. Wybór form indywidualizacji nauczania powinien wynikać z rozpoznania potencjału każdego ucznia. Zatem nauczyciel powinien tak dobierać zadania, aby z jednej strony nie przerastały one możliwości ucznia (uniemożliwiały osiągnięcie sukcesu), a z drugiej nie powodowały obniżenia motywacji do radzenia sobie z wyzwaniami”.

Źródło: Rozporządzenie MEN z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia (Dz.U. 2018 poz. 467 ze zm., Dz.U. 2024 poz. 1019 i Dz.U. 2025 poz. 1035).

2.4. Ścieżki kształcenia zawodowego na etapie ponadpodstawowym – zestawienie danych

Przed wszystkimi uczniami, w tym z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi i niepełnosprawnościami, otwarte są różne ścieżki edukacji ponadpodstawowej, opisane w rozdz. 1.2. (zob. rys. 1). Po ukończeniu szkoły podstawowej każdy uczeń ma możliwość kontynuacji nauki na poziomie ponadpodstawowym w jednym z kilku typów szkół. Biorąc pod uwagę czynnik czasu kształcenia, przygotowanie do realizacji zadań zawodowych lub nastawienie na kształcenie ogólne, uczeń może wybrać ścieżkę krótszą lub dłuższą.

Ścieżka krótsza obejmuje kształcenie zawodowe na poziomie branżowej szkoły I stopnia. Uczeń może kontynuować naukę w branżowej szkole II stopnia lub technikum. Ścieżka krótka umożliwia uzyskanie kwalifikacji zawodowych po 3–5 latach w zależności od wybranej szkoły.

Ścieżka dłuższa to kształcenie na poziomie studiów wyższych po ukończeniu kształcenia ogólnokształcącego, branżowego (branżowa szkoła II stopnia) lub technikum oraz zdaniu egzaminu maturalnego. Ta ścieżka umożliwia uzyskanie tytułu zawodowego licencjata/inżyniera po min. 7–8 latach kształcenia lub magistra/magistra inżyniera po 9–10 latach.

Możliwe jest również zdobycie wykształcenia zawodowego w szkole policealnej – ta ścieżka obejmuje minimum 5 lat nauki.

Wyjątek stanowią uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym oraz z niepełnosprawnościami sprzężonymi, do których adresowane są formy kształcenia ponadpodstawowego organizowane wyłącznie dla uczniów z wymienionych grup – czyli szkoły specjalne przysposabiające do pracy. W szkole takiej uczniowie mogą zdobyć umiejętności praktyczne, przygotowanie do samodzielnego funkcjonowania lub odbyć praktyki zawodowe. Dodatkowo korzystają oni z różnorodnych form terapii, rehabilitacji, uczestniczą w zajęciach rewalidacyjnych lub logopedycznych. Absolwenci tego typu szkół uzyskują świadectwo ukończenia szkoły przysposabiającej do pracy, jednak nie uzyskują żadnych kwalifikacji zawodowych. Nauka w tej szkole może trwać nawet do 24. roku życia.

Ponadto uczniowie z różnymi rodzajami niepełnosprawności mogą kształcić się w zawodach dedykowanych dla uczniów z niepełnosprawnością wzroku czy słuchu. Natomiast uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim mogą zdobywać kwalifikacje w tzw. zawodach pomocniczych (szczegółowo opisane w rozdz. 3).

Tabela 9 obrazuje liczbę uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w szkołach ponadpodstawowych, z wyróżnieniem szkół specjalnych, w roku szkolnym 2024/2025 – według danych zaczerpniętych z SIO.

Tabela 9. Liczba uczniów z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi wg typu szkoły w roku szkolnym 2024/2025

Typ szkoły	Liczba uczniów ogółem	Liczba uczniów w szkołach specjalnych
Specjalne szkoły przyspasabiające do pracy	12 610	12 610
Branżowe szkoły I stopnia	22 467	13 582
Branżowe szkoły II stopnia	199	90
Licea ogólnokształcące	23 616	4 308
Technika*	14 949	897
Szkoły policealne	256	224
Razem	74 097	31 711

* Łącznie z ogólnokształcącymi szkołami artystycznymi dającymi uprawnienia zawodowe.

Źródło: oprac. na podstawie danych SIO nt. niepełnosprawności uczniów w roku szkolnym 2024/2025 (na 25 czerwca 2025 r.).

W tabeli 10 natomiast prezentujemy liczbę uczniów posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego w różnych typach szkół ponadpodstawowych. Z danych wynika, że takich uczniów jest 71 792 w szkołach ponadpodstawowych, co stanowi 4,3% ogólnej liczby uczniów.

Tabela 10. Uczniowie z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego w edukacji ponadpodstawowej w roku szkolnym 2024/2025

Typ szkoły	Liczba uczniów ogółem	Liczba uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego
Branżowa szkoła I stopnia	212 467	22 485
Branżowa szkoła II stopnia	12 628	202
Liceum ogólnokształcące	759 403	21 991
Szkoła specjalna przysposabiająca do pracy	12 611	nie dotyczy

Typ szkoły	Liczba uczniów ogółem	Liczba uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego
Technikum	687 915	14 694
Razem	1 685 024	71 792

Źródło: oprac. na podstawie danych SIO nt. niepełnosprawności uczniów w roku szkolnym 2024/2025 (na 25 czerwca 2025 r.).

Czynnikiem różnicującym wybór typu szkoły i formy kształcenia wśród uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego może być rodzaj niepełnosprawności oraz związane z nim czynniki utrudniające kształcenie w danym typie szkoły, na przykład ograniczenia poznawcze wynikające z niepełnosprawności intelektualnej a wybór ścieżki akademickiej lub brak dostosowania warunków kształcenia do specjalnych potrzeb edukacyjnych (np. nauka zawodu uczniów niewidomych wymaga specjalnej organizacji kształcenia do czego przystosowane są szkoły specjalne).

Bez względu na wybór ścieżki kształcenia, prawo oświatowe gwarantuje uczniom z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi (zarówno z orzeczeniem, jak i bez orzeczenia) odpowiednie wsparcie na całej rozpiętości etapów edukacyjnych – od przedszkola do zakończenia edukacji ponadpodstawowej.

2.6. Uczniowie z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi a typ szkoły

Uczniowie z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi (posiadający orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego) na poziomie edukacji ponadpodstawowej częściej, poza branżowymi szkołami I stopnia, uczęszczają do szkół innych niż specjalne.

Branżowa szkoła I stopnia

Wśród uczniów posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego najliczniejszą grupę w roku szkolnym 2024/2025 stanowili uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim – 10 752 uczniów, z tego 6423 uczniów uczęszczało do specjalnej branżowej szkoły I stopnia, a 4329 do ogólnodostępnej branżowej szkoły I stopnia. W szkołach specjalnych przysposabiających do pracy naukę pobierało 12 611 uczniów (z niepełnosprawnością umiarkowaną lub znaczną lub z niepełnosprawnościami sprzężonymi oraz zagrożeni niedostosowaniem lub niedostosowane społecznie).

W branżowych szkołach I stopnia dominują uczniowie niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim – stanowią niemal 50% wszystkich uczniów posiadających orzeczenie zarówno w formach ogólnodostępnych, jak i specjalnych.

Tabela 11. Uczniowie z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego w branżowych szkołach I stopnia według rodzaju przyczyny wydania orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego w roku szkolnym 2024/2025

Przyczyna wydania orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego (rodzaj niepełnosprawności, zagrożenie niedostosowaniem społecznym)	Szkoły branżowe I stopnia ogólnodostępne	Szkoły branżowe I stopnia specjalne
Niewidomi	0	6
Słabowidzący	263	94
Niesłyszący	19	101
Słabosłyszący	376	134
Z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	4329	6423
Z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym	22	3
Z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu znacznym	0	0
Z niepełnosprawnością ruchową, w tym z afazją	700	228
z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	1815	1018
Z niepełnosprawnościami sprzężonymi	628	2725
Zagrożeni niedostosowaniem społecznym	842	1227
Niedostosowani społecznie	46	1486
Razem	9040	13 445

Źródło: oprac. na podstawie danych SIO nt. niepełnosprawności uczniów w roku szkolnym 2024/2025 (na 25 czerwca 2025 r.).

Liceum ogólnokształcące

W ogólnodostępnych liceach ogólnokształcących niemal 67% wszystkich uczniów posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego stanowią uczniowie w spektrum autyzmu, w tym z zespołem Aspergera. W liceach specjalnych najliczniejszą grupę uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego stanowią uczniowie zagrożeni niedostosowaniem społecznym – 33%.

Tabela 12. Uczniowie z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego w liceach ogólnokształcących według rodzaju przyczyny wydania orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego w roku szkolnym 2024/2025

Przyczyna wydania orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego (rodzaj niepełnosprawności, zagrożenie niedostosowaniem społecznym)	Licea ogólnokształcące ogólnodostępne	Licea ogólnokształcące specjalne
Niewidomi	11	25
Słabowidzący	876	71
Niesłyszący	140	55
Słabosłyszący	1187	79
Z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	420	49
Z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym	0	0
Z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu znacznym	0	0
Z niepełnosprawnością ruchową w tym z afazją	1804	143
Z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	13 041	821
Z niepełnosprawnościami sprzężonymi	1212	226
Zagrożeni niedostosowaniem społecznym	876	789
Niedostosowani społecznie	24	142
Razem	19 591	2400

Źródło: oprac. na podstawie danych SIO nt. niepełnosprawności uczniów w roku szkolnym 2024/2025 (na 25 czerwca 2025 r.).

Technikum

W technikach, zarówno ogólnodostępnych, jak i specjalnych, wśród uczniów z orzeczeniem dominują uczniowie z zaburzeniem ze spektrum autyzmu, w tym z zespołem Aspergera – odpowiednio 57% i 23%.

Tabela 13. Uczniowie z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego w technikach według rodzaju przyczyny wydania orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego w roku szkolnym 2024/2025

Przyczyna wydania orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego (rodzaj niepełnosprawności, zagrożenie niedostosowaniem społecznym)	Technika ogólnodostępne	Technika specjalne
Niewidomi	2	23
Słabowidzący	777	145
Niesłyszący	122	101
Słabosłyszący	1341	90
Z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	875	1

Przyczyna wydania orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego (rodzaj niepełnosprawności, zagrożenie niedostosowaniem społecznym)	Technika ogólnodostępne	Technika specjalne
Z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym	3	0
Z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu znacznym	0	0
Z niepełnosprawnością ruchową, w tym z afazją	1655	113
Z autyzmem w tym z zespołem Aspergera	7841	192
Z niepełnosprawnościami sprzężonymi	667	155
Zagrożeni niedostosowaniem społecznym	552	10
Niedostosowani społecznie	14	15
Razem	13 849	845

Źródło: oprac. na podstawie danych SIO nt. niepełnosprawności uczniów w roku szkolnym 2024/2025 (na 25 czerwca 2025 r.).

2.7. Uczniowie z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi – preferowane kierunki kształcenia zawodowego

Zestawienie najczęściej wybieranych kierunków kształcenia zawodowego w szkołach zawodowych przez osoby posiadające orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego w szkołach ogólnodostępnych oraz specjalnych prezentuje tabela 9.

Jeśli chodzi o preferencje związane z wyborem zawodu, w roku szkolnym 2024/2025 w specjalnych szkołach branżowych I stopnia spośród 13 666 wszystkich uczniów najwięcej kształciło się w zawodzie kucharza. Ten zawód był wybierany najczęściej w przypadku osób z niepełnosprawnością intelektualną oraz zagrożonych niedostosowaniem społecznym. Zawód ten zajmuje również wysoką pozycję w zestawieniu najpopularniejszych wyborów zawodów w szkołach ogólnodostępnych.

Jako szczególną formę wsparcia dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim uznaje się naukę w zawodach pomocniczych, zaś dla uczniów niewidomych i słabowidzących – naukę w zawodach dedykowanych tej grupie. Zagadnienia te szczegółowo omawiamy w rozdziale 5.

Do dziesięciu najbardziej popularnych zawodów w szkołach specjalnych wliczają się zawody pomocnicze: „pracownik pomocniczy obsługi hotelowej” oraz „pracownik pomocniczy

gastronomii”. Ogółem w tych typach szkół uczniowie zdobywali wykształcenie w 82 zawodach (patrz załącznik 1 na końcu publikacji).

Tabela 14. Zawody, w których kształci się najwięcej uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego w roku szkolnym 2024/2025 – szkoły specjalne

Zawód	Liczba uczniów (N)	% wszystkich uczniów z orzeczeniem
Kucharz	4612	8,9
Pracownik pomocniczy obsługi hotelowej	1483	2,9
Cukiernik	1221	2,4
Pracownik pomocniczy gastronomii	999	1,9
Monter zabudowy i robót wykończeniowych w budownictwie	554	1,1
Ogrodnik	512	1,0
Fryzjer	469	0,9
Mechanik pojazdów samochodowych	461	0,9
Sprzedawca	387	0,7
Stolarz	315	0,6
SUMA	11 013	21,3

Źródło: oprac. na podstawie danych SIO nt. uczniów szkół zawodowych (na 21 października 2024 r.).

Tabela 15. Zawody, w których kształci się najwięcej uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego w roku szkolnym 2024/2025 – szkoły ogólnodostępne

Zawód	Liczba uczniów (N)	% wszystkich uczniów z orzeczeniem
Technik informatyk	2758	7,3
Kucharz	1913	5,1
Mechanik pojazdów samochodowych	1323	3,5
Technik programista	1074	2,9
Technik żywienia i usług gastronomicznych	964	2,6
Sprzedawca	854	2,3
Technik logistyk	849	2,3
Technik grafiki i poligrafii cyfrowej	786	2,1
Cukiernik	710	1,9
Technik reklamy	601	1,6
SUMA	11 831	31,4

Źródło: oprac. na podstawie danych SIO nt. uczniów szkół zawodowych (na 21 października 2024 r.).

Najbardziej popularne zawody wybierane przez uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego w szkołach ogólnodostępnych to „technik informatyk” oraz „kucharz”. Wybierają go uczniowie z niepełnosprawnościami sensorycznymi (z wyjątkiem uczniów niesłyszących, które realizują kształcenie głównie w formach specjalnych), z niepełnosprawnością ruchową oraz w spektrum autyzmu, w tym zespołem Aspergera. Zawody te cieszą się dużą popularnością wśród ogółu uczniów – tendencja ta jest również odzwierciedlona w grupie uczniów z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi. Uczniowie z orzeczeniem na tych kierunkach („technik informatyk”, „technik programista”) stanowią zaledwie 2% ogółu kształcących się w tym zawodzie.

Tabela 16. Najliczniej reprezentowane kierunki zawodów przez uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego – zestawienie według rodzaju niepełnosprawności oraz typu szkoły, cz. 1

Niepełnosprawność ruchowa w tym afazja		Autyzm w tym zespół Aspergera		Niepełnosprawność sprzężona		Słabo słyszący		Niesłyszący	
Kierunek	Typ szkoły	Kierunek	Typ szkoły	Kierunek	Typ szkoły	Kierunek	Typ szkoły	Kierunek	Typ szkoły
Technik informatyk	O	Technik informatyk	O	Kucharz	S	Technik informatyk	O	Kucharz	S
Technik logistyk	O	Technik programista	O	Pracownik pomocniczy obsługi hotelowej	S	Technik żywienia i usług gastronomicznych	O	Technik informatyk	S
Kucharz	O	Technik grafiki i poligrafii cyfrowej	O	Cukiernik	S	Technik logistyk	O	Technik żywienia i usług gastronomicznych	S
Technik reklamy	O	Kucharz	S	Pracownik pomocniczy gastronomii	S	Kucharz	O	Technik fotografii i multimedów	S
Technik ekonomista	O	Kucharz	O	Ogrodnik	S	Technik ekonomista	O	Technik informatyk	O
Technik żywienia i usług gastronomicznych	O	Technik logistyk	O	Kucharz	O	Mechanik pojazdów samochodowych	O	Technik grafiki i poligrafii cyfrowej	S
Technik grafiki i poligrafii cyfrowej	O	Technik żywienia i usług gastronomicznych	O	Technik informatyk	O	Technik reklamy	O	Technik turystyki na obszarach wiejskich	S
Technik hotelarstwa	O	Technik reklamy	O	Sprzedawca	O	Kucharz	O	Technik żywienia i usług gastronomicznych	O

Niepełnosprawność ruchowa w tym afazja		Autyzm w tym zespół Aspergera		Niepełnosprawność sprzężona		Słabośćszący		Niestyśzący	
Kierunek	Typ szkoły	Kierunek	Typ szkoły	Kierunek	Typ szkoły	Kierunek	Typ szkoły	Kierunek	Typ szkoły
Technik fotografii i multimediiów	O	Mechanik pojazdów samochodowych	O	Cukiernik	O	Technik fotografii i multimediiów	O	Technik reklamy	O
Mechanik pojazdów samochodowych	O	Technik fotografii i multimediiów	O	Technik żywienia i usług gastronomicznych	O	Technik grafiki i poligrafii cyfrowej	O	Technik grafiki i poligrafii	O

Źródło: MEiN, Uczniowie szkół zawodowych z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego wg typu szkoły, rodzaju szkoły, zawodu, rodzaju niepełnosprawności wg stanu na 30 września 2022 r.

Tabela 17. Najliczniej reprezentowane kierunki zawodów przez uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego – zestawienie według rodzaju niepełnosprawności oraz typu szkoły, cz. 2

Ślabowidzący		Niewidomi		Niepełnosprawność intelektualna w stopniu lekkim		Zagrożenie niedostosowaniem społecznym		Niedostosowanie społeczne	
Kierunek	Typ szkoły	Kierunek	Typ szkoły	Kierunek	Typ szkoły	Kierunek	Typ szkoły	Kierunek	Typ szkoły
Technik informatyk	O	Technik masażysta	S (T)	Kucharz	S	Kucharz	S	Kucharz	S
Technik masażysta	S	Przygotowanie do kształcenia zawodowego – fortepian	O	Pracownik pomocniczy obsługi hotelowej	S	Fryzjer	S	Fryzjer	S
Technik żywienia i usług gastronomicznych	O	Technik administracji	S	Kucharz	O	Mechanik pojazdów samochodowych	S	Monter zabudowy i robót wykończeniowych w budownictwie	S
Technik ekonomista	O	Technik masażysta	S (SP)	Cukiernik	S	Kucharz	O	Mechanik pojazdów samochodowych	S
Technik logistyk	O	Ogrodnik	S	Pracownik pomocniczy gastronomii	S	Monter zabudowy i robót wykończeniowych w budownictwie	S	Stolarz	S
Mechanik pojazdów samochodowych	O	Przygotowanie do kształcenia zawodowego – akordeon	O	Mechanik pojazdów samochodowych	O	Mechanik pojazdów samochodowych	O	Sprzedawca	S

Słabowidzący		Niewidomi		Niepełnosprawność intelektualna w stopniu lekkim		Zagrożenie niedostosowaniem społecznym		Niedostosowanie społeczne	
Kierunek	Typ szkoły	Kierunek	Typ szkoły	Kierunek	Typ szkoły	Kierunek	Typ szkoły	Kierunek	Typ szkoły
Kucharz	S	Technik tyfloinformatyk	S (T)	Sprzedawca	O	Technik informatyk	O	Ślusarz	S
Kucharz	O	Przygotowanie do kształcenia zawodowego – organy	O	Fryzjer	O	Fryzjer	O	Mechanik – monter maszyn i urządzeń	S
Technik hotelarstwa	O	Koszykarz-plecionkarz	S	Cukiernik	O	Ślusarz	S	Krawiec	S
Sprzedawca	O	Technik tyfloinformatyk	S (SP)	Monter zabudowy i robót wykończeniowych w budownictwie	S	Sprzedawca	S	Technik informatyk	S

Źródło: MEIN, Uczniowie szkół zawodowych z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego wg typu szkoły, rodzaju szkoły, zawodu, rodzaju niepełnosprawności wg stanu na 30 września 2022 r.

Legenda:

O – szkoła ogólnodostępna

S – szkoła specjalna

SP – szkoła policealna

T – technikum

Przedstawione dane w powyższej tabeli pokazują tendencje, z których wynika, że określone ograniczenia funkcjonalne determinują:

1. Formę realizacji kształcenia na poziomie ponadpodstawowym: uczniowie z niepełnosprawnościami wymagający specjalnej organizacji nauki i dostosowania specjalnych warunków, jak np. uczniowie niewidomi i niesłyszący, kształcą się w formach specjalnych. W przypadku niepełnosprawności, które stwarzają bariery możliwe do przezwyciężenia z wykorzystaniem zasobów szkoły ogólnodostępnej, jak np. niepełnosprawność ruchowa, dysfunkcja wzroku, dysfunkcja słuchu (przy ograniczonych, ale nie zniesionych całkowicie funkcjach), statystyki pokazują wysoki odsetek uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego kształcących się w szkołach ogólnodostępnych.
2. Wybór zawodu: zawody, w których zaangażowanie ograniczonej funkcji jest niskie stanowią naturalny wybór osób z określonym typem niepełnosprawności, np. wysoka pozycja technika masażysty w grupie uczniów z niepełnosprawnością wzroku czy technika fotografii i multimediiów w grupie uczniów z niepełnosprawnością słuchu.

Powyższe zestawienia pokazują również, że tylko dwa zawody pomocnicze: „pracownik pomocniczy obsługi hotelowej” i „pracownik pomocniczy gastronomii” stanowią popularną ścieżkę kontynuacji nauki na poziomie ponadpodstawowym wśród osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim oraz osób z niepełnosprawnościami sprzężonymi. Pozostałe kierunki wybierane są w opcji pełnej ogólnodostępnej, przykładowo „fryzjer”, a nie „pracownik pomocniczy fryzjera”, co może poddawać w wątpliwość zasadność utrzymywania tych kierunków w ofercie.

2.8. Funkcjonowanie szkół specjalnych

Szkolnictwo specjalne charakteryzuje analogiczna struktura jak szkolnictwo ogólnodostępne. Uczeń z niepełnosprawnością może pobierać naukę w szkołach specjalnych na wszystkich szczeblach edukacji, również ponadpodstawowym. Szkoły specjalne funkcjonują jako placówki kształcenia uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego, a ich profil opiera się na tradycyjnym podziale rodzaju i stopnia niepełnosprawności. Powszechnie przyjętym wyznacznikiem podziału szkół specjalnych jest rodzaj niepełnosprawności – na tej podstawie wyróżnia się szkoły specjalne dla uczniów:

- z niepełnosprawnością intelektualną (w obrębie tego typu istnieje jeszcze podział ze względu na stopień niepełnosprawności);

- z niepełnosprawnością słuchu (niesłyszących i słabosłyszących);
- z niepełnosprawnością wzroku (niewidzących i słabowidzących);
- przewlekłe chorych, z niepełnosprawnością ruchową (w tym placówki przysanatoryjne i szpitalne);
- z zaburzonym zachowaniem, nieprzystosowanych społecznie (placówki te znajdują się w MOW, MOS).

2.8.1. Podstawy prawne funkcjonowania szkół specjalnych

Szkoła specjalna jako jednostka organizacji systemu oświaty specjalnej jest instytucją zajmującą się opieką, wychowaniem, kształceniem, rehabilitacją (rewalidacją), resocjalizacją dzieci, młodzieży i osób dorosłych z niepełnosprawnościami i niedostosowanych społecznie. Uczniów szkół specjalnych (z niepełnosprawnościami, z wyłączeniem uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym i znacznym) obowiązuje ta sama podstawa programowa, co młodzież ze szkół powszechnych – podstawa programowa kształcenia ogólnego określona dla szkół danego typu oraz podstawa programowa kształcenia w zawodach określone w rozporządzeniach Ministra Edukacji Narodowej:

- Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 czerwca 2024 r. zmieniającym rozporządzenie w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia ([Dz.U. 2024 poz. 1019](#) oraz z dnia 21 lipca 2025 r. [Dz.U. 2025 poz. 1035](#)).
- Rozporządzeniu MEN z dnia 17 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej ([Dz.U. 2017 poz. 356](#) ze zm.).
- Rozporządzeniu MEN z dnia 31 marca 2017 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach ([Dz.U. 2017 poz. 860](#) ze zm.).
- Rozporządzeniu MEN z dnia 16 maja 2019 r. w sprawie podstaw programowych kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz dodatkowych umiejętności zawodowych w zakresie wybranych zawodów szkolnictwa branżowego ([Dz.U. 2019 poz. 991](#) ze zm.).

Uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym oraz z niepełnosprawnościami sprzężonymi w szkole ponadpodstawowej realizują odrębną podstawę programową kształcenia ogólnego określoną w załączniku nr 3 i 5 do:

- Rozporządzenia Ministra Edukacji z dnia 28 czerwca 2024 r. zmieniającego rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej ([Dz.U. 2024 poz. 996](#)).

Pomimo braku odrębnej podstawy programowej dla szkół specjalnych, praca organizacyjna i dydaktyczna tych placówek nie jest ujednolicona. W poszczególnych placówkach występuje zróżnicowanie działalności dydaktycznej i wychowawczej oraz odmienne rozwiązania organizacyjne i metodyczne. Główne różnice względem szkół ogólnodostępnych, a także cechy charakterystyczne dla szkolnictwa specjalnego na poziomie ponadpodstawowym, to:

- oferta oraz metodyka dostosowane do potrzeb determinowanych rodzajem niepełnosprawności;
- kształcenie, wychowanie i rehabilitacja (rewalidacja)/resocjalizacja;
- warunki organizacyjne kształcenia – liczebność oddziałów;
- dostosowanie egzaminów.

Szkoły specjalne na etapie ponadpodstawowym dla wielu uczniów stanowią najlepszą, a czasem jedyną, opcję zdobycia kwalifikacji zawodowych. Jeśli chodzi o liczbę specjalnych szkół branżowych I stopnia, obserwuje się tendencję wzrostową – w ciągu ostatnich lat wzrosła liczba tych placówek, natomiast liczba techników specjalnych utrzymuje się na podobnym poziomie.

Tabela 18. Specjalne branżowe szkoły I stopnia i specjalne technika – liczba placówek

Rok szkolny	Specjalne branżowe szkoły I stopnia	Specjalne technika
2024/2025	398	35
2023/2024	395	36
2022/2023	397	37
2021/2022	396	34
2020/2021	391	36
2019/2020	386	36
2018/2019	366	36

Źródło: oprac. na podstawie GUS 2019, 2020, 2021, 2022, 2023; [Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2023/2024](#) oraz danych SIO dot. 2024/2025 (na 25 czerwca 2025 r.).

Liczba oddziałów w specjalnych branżowych szkołach I stopnia w roku szkolnym 2024/2025 wzrosła aż o 781 względem roku 2018/2019, natomiast w technikach w tym samym okresie liczba oddziałów wzrosła jedynie o 6.

Tabela 19. Oddziały w specjalnych szkołach branżowych i specjalnych technikach

Rok szkolny	Specjalne branżowe szkoły I stopnia Oddziały	Specjalne technika Oddziały
2024/2025	2008	194
2023/2024	2001	192
2022/2023	1874	183
2021/2022	2086	184
2020/2021	2017	189
2019/2020	1912	188
2018/2019	1227	153

Źródło: oprac. na podstawie GUS 2019, 2020, 2021, 2022, 2023, 2024. Dane dot. roku szkolnego 2024/2025 na podstawie: dane.gov.pl

Tak duży przyrost oddziałów specjalnych w szkołach branżowych I stopnia oraz technikach specjalnych niekoniecznie świadczy o większym zainteresowaniu wyborem tych szkół przez uczniów. Od 2019 r. wprowadzano zmiany organizacji procesu nauczania (Rozporządzenie MEN z 28 lutego 2019 r. t.j. [Dz.U. 2023 poz. 2736](#)). Polegają one, między innymi, na doprecyzowaniu liczby uczniów w klasach (w zależności od rodzaju niepełnosprawności) i niełączeniu w jednym oddziale uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym z uczniami z niepełnosprawnościami sprzężonymi (na etapie szkoły z uwagi na odmienne podstawy programowe, NIK, 2021b). Przepisy te regulują limity w oddziałach szkolnych oraz sytuacje, kiedy do jednego oddziału mają uczęszczać uczniowie z różnymi rodzajami niepełnosprawności.

Obowiązujące od 1 września 2025 r. Rozporządzenie Ministra Edukacji z dnia 27 czerwca 2025 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie szczegółowej organizacji publicznych szkół i publicznych przedszkoli ([Dz.U. 2025 poz. 849](#)), umożliwi kontynuację nauki dzieciom i uczniom w oddziałach przedszkola, szkoły specjalnej lub oddziałach specjalnych w przedszkolach i szkołach ogólnodostępnych, nawet jeśli ich orzeczenie ulegnie zmianie w trakcie roku szkolnego, np. z powodu zmiany rodzaju niepełnosprawności lub wystąpienie niepełnosprawności sprzężonych. Pozwala to dyrektorom szkół na większą elastyczność w organizacji procesu kształcenia oraz pracy, a uczniom na kontynuację nauki w danej szkole bez względu

na ewentualną zmianę orzeczenia. W świetle nowego rozporządzenia uczeń posiadający orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego wydane ze względu na niepełnosprawność, będzie mógł kontynuować kształcenie odpowiednio w oddziale szkoły specjalnej lub oddziale specjalnym w szkole ogólnodostępnej.

W przypadku otrzymania przez ucznia w trakcie roku szkolnego nowego orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego wydanego ze względu na zmianę niepełnosprawności lub wystąpienie niepełnosprawności sprzężonych, kontynuacja kształcenia specjalnego nastąpi na wniosek rodziców niepełnoletniego ucznia.

We wspomnianym rozporządzeniu wskazano także możliwość zorganizowania i funkcjonowania w szkołach specjalnych oraz szkołach ogólnodostępnych z oddziałami specjalnymi oddziału specjalnego dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym oraz uczniów z niepełnosprawnościami sprzężonymi, z których jedną z niepełnosprawności jest niepełnosprawność intelektualna w stopniu umiarkowanym lub znacznym. Maksymalna liczba uczniów w takim oddziale wyniesie 4 uczniów. Pozwoli to na dostosowanie form zajęć do specyfiki funkcjonowania uczniów.

2.8.2. Oferta oraz metodyka dostosowane do potrzeb determinowanych rodzajem niepełnosprawności

W szkolnictwie zawodowym oferta szkół specjalnych jest odpowiednio skrojona do możliwości funkcjonowania ucznia w różnych sferach, np. poznawczej, ruchowej, komunikacyjnej, społecznej. Kierunki kształcenia dobrane są tak, aby wymagania w danym zawodzie były w zakresie możliwości osoby z danym typem niepełnosprawności. Uwzględnione są także czynniki utrudniające zatrudnienie w zawodzie, dlatego w ofercie zawodowych szkół specjalnych nie znajdziemy zawodów, których osoba z danym typem niepełnosprawności nie byłaby – nawet przy odpowiednich dostosowaniach – w stanie wykonywać, np. kształcenie w zawodzie „krawiec” nie znajdzie się w ofercie dla osób niewidomych.

Tabela 20. Oferta szkół specjalnych dla uczniów z niepełnosprawnościami sensorycznymi – przykładowe kierunki kształcenia

	Szkoły specjalne dla uczniów niewidomych	Szkoły specjalne dla uczniów słabowidzących	Szkoły specjalne dla uczniów niesłyszących i słabosłyszących
Technikum	technik realizacji dźwięku/ nagrań technik prac biurowych technik tyfloinformatyk technik architektury krajobrazu technik masażysta technik programista technik informatyk	technik mechanik technik prac biurowych technik tyfloinformatyk technik masażysta	technik żywienia i usług gastronomicznych technik pojazdów samochodowych technik fotografii i multimediiów technik grafiki i poligrafii cyfrowej technik informatyk technik technologii odzieży fototechnik technik turystyki na obszarach wiejskich technik przemysłu mody technik budownictwa technik handlowiec

	Szkoły specjalne dla uczniów niewidomych	Szkoły specjalne dla uczniów słabowidzących	Szkoły specjalne dla uczniów niesłyszących i słabosłyszących
Branżowa szkoła I stopnia	koszykarz–plecionkarz rękodzielnik wyrobów włókienniczych ślusarz pracownik pomocniczy ślusarza mechanik – monter maszyn i urządzeń pracownik pomocniczy mechanika.	tapicera koszykarza-plecionkarza kucharz pracownik pomocniczy gastronomii pracownik pomocniczy obsługi hotelowej ogrodnik	piekarz ogrodnik krawiec stolarz kucharz fotograf fryzjer mechatronik magazynier logistyk pracownik pomocniczy stolarza pracownik pomocniczy obsługi hotelowej

Źródło: oprac. na podstawie oferty edukacyjnej zamieszczonej na stronach internetowych szkół specjalnych.

Nauczanie osób z jednorodną niepełnosprawnością w celowo stworzonym oddziale klasowym uwzględnia stosowanie tożsamyh metod pracy, a dodatkowo sfera organizacyjna jest podporządkowana uczniom i ich potrzebom. Nauka zawodów, nawet jeśli umiejętności wymagane do ich wykonywania są możliwe do osiągnięcia przez osoby z danym rodzajem niepełnosprawności, wymagają specjalnej metodyki nauczania, np. bezwzrokowe techniki uczenia się wykonywania zawodu ślusarza – w przypadku uczniów niewidomych.

Cechy znamienne specjalnej organizacji nauki w szkole specjalnej można przedstawić na przykładzie statutu jednej z funkcjonujących w ramach tej formy organizacyjnej. Statut Technikum dla Niewidomych w Ośrodku Szkolno-Wychowawczym dla Dzieci Niewidomych

im. Róży Czackiej w Laskach⁷ określa pewne elementy specyfiki edukacji w tego typu placówce. Do technikum uczęszczają uczniowie niewidomi i słabowidzący, posiadający orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność wzrokową. Każdy nauczyciel jest obowiązany dostosować wymagania edukacyjne do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia, zgodnie z zaleceniami z orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego. Technikum współpracuje z innymi placówkami Ośrodka: Centrum Rehabilitacji Zawodowej, Działem Brajla, Działem Tyflogologii, bibliotekami (brajlowskiej i czarnodrukowej), dzięki czemu dysponuje zaadaptowanymi materiałami edukacyjnymi w druku brajlowskim oraz specjalistycznymi pomocami dydaktycznymi (m.in. rysunkami wypukłymi, modelami). Oprócz obowiązkowych zajęć edukacyjnych wynikających z podstawy programowej, w ramach działalności dydaktyczno-wychowawczej realizowane są zajęcia rewalidacyjne (m.in. nauka orientacji przestrzennej i samodzielnego poruszania się, rehabilitacja wzroku). Kadre stanowią nauczyciele zawodu z doświadczeniem w pracy z uczniami niewidomymi, zatrudniony jest też pracownik przygotowujący pomoce dydaktyczne – wydruki brajlowskie i w druku powiększonym. Budynek szkoły jest dostosowany do potrzeb osób z niepełnosprawnościami – niewidomych i słabowidzących. Zajęcia odbywają się w małych grupach do 10 osób. Niektóre przedmioty mają formę dostosowaną do potrzeb uczniów niewidomych, np. bezwzrokowa obsługa komputera.

2.8.3. Kształcenie, wychowanie i rehabilitacja (rewalidacja)/resocjalizacja

W szkołach specjalnych, zwłaszcza tych ulokowanych w strukturze SOSW, MOW, MOS, realizowane są oddziaływania rehabilitacyjne/resocjalizacyjne dla wszystkich uczniów. Celem tych zajęć jest usprawnianie zaburzonych funkcji, terapia i wspomaganie rozwoju młodzieży. Zajęcia te mogą mieć specjalistyczny charakter dostosowany do szczególnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych. W oddziałach specjalnych minimalny tygodniowy wymiar godzinowy zajęć jest większy (po 8, 10 lub 12 godzin na oddział, w zależności od typu szkoły) niż w oddziałach ogólnodostępnym i integracyjnym (2 godziny na ucznia) (Rozporządzenie Ministra Edukacji z dnia 20 maja 2024 r. w sprawie ramowych planów nauczania dla publicznych szkół, Dz.U. 2024 poz. 781).

⁷ Treść statutu dostępna na stronie laski.edu.pl/o-nas/statut/.

Rodzaj zajęć rewalidacyjnych jest dostosowany do rodzaju niepełnosprawności uczniów oraz indywidualnych potrzeb konkretnego ucznia z niepełnosprawnością:

„W ramach zajęć rewalidacyjnych w programie należy uwzględnić w szczególności rozwijanie umiejętności komunikacyjnych przez:

- 1) naukę orientacji przestrzennej i poruszania się oraz naukę systemu Braille’a lub innych alternatywnych metod komunikacji – w przypadku ucznia niewidomego;
- 2) naukę języka migowego lub innych sposobów komunikowania się, w szczególności wspomagających i alternatywnych metod komunikacji (AAC8) – w przypadku ucznia niepełnosprawnego z zaburzeniami mowy lub jej brakiem;
- 3) zajęcia rozwijające umiejętności społeczne, w tym komunikacyjne – w przypadku ucznia z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera”.

Źródło: Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym (t.j. [Dz.U. 2020 poz. 1309](#)).

W ramach zajęć rewalidacyjnych dla ucznia z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego z uwagi na niepełnosprawność można również realizować zadania związane z doradztwem zawodowym. Dla uczniów z niepełnosprawnością w klasach VII i VIII szkoły podstawowej, branżowej szkoły I stopnia, liceum ogólnokształcącego i technikum jest to dodatkowa możliwość realizacji takiego wsparcia, obok zajęć związanych z wyborem kierunku kształcenia i zawodu, jako formy pomocy psychologiczno-pedagogicznej (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym (t.j. [Dz.U. 2020 poz. 1309](#)). Oferta zajęć rewalidacyjnych szkół specjalnych jest bogatsza o zajęcia *stricte* specjalistyczne, wymagające odpowiednich warunków lokalowych i/lub sprzętu, np. terapia metodą Tomatisa, zajęcia w sali doświadczania świata, terapia EEG Biofeedback, integracja sensoryczna (SI).

Funkcja rewalidacyjna szkół specjalnych realizowana jest również w działalności internatów, które stanowią integralną część szkoły (szczególnie w MOW, MOS i SOSW). Szkoła i internat

⁸ Od ang. *augmentative and alternative communication*.

tworzą jeden organ w strukturze procesu kształcenia wychowanków. Oprócz działań opiekuńczych, internaty realizują szereg zadań w obszarze wychowawczo-rewalidacyjnym, np. adaptacja społeczna, kompensowanie zaburzonych funkcji, rozwijanie indywidualnych zdolności i zainteresowań, zapewnianie specjalistycznej opieki, a także resocjalizacji (w przypadku MOW i MOS).

2.8.4. Warunki organizacyjne kształcenia – liczebność oddziałów

Akty prawne dokładnie precyzują limity uczniów z danym rodzajem niepełnosprawności w oddziale specjalnym, w tym w klasach szkół specjalnych. Klasy te są mniej liczne niż w szkole ogólnodostępnej, co zwiększa możliwość indywidualizacji nauczania oraz poprawia komfort pracy samego ucznia.

Tabela 21. Limity liczebności uczniów z niepełnosprawnością w oddziałach specjalnych

Maksymalna liczba uczniów z niepełnosprawnością w oddziale szkoły specjalnej i oddziale specjalnym w szkole ogólnodostępnej	
Oddział dla uczniów:	Nie więcej niż
z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	4
z niepełnosprawnościami sprzężonymi, z których jedną z niepełnosprawności jest niepełnosprawność intelektualna w stopniu umiarkowanym lub znacznym	4
z niepełnosprawnościami sprzężonymi, z wyłączeniem uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym	6
niesłyszących i słabosłyszących	8
z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym	8
Z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	16
niewidomych i słabowidzących	10
z niepełnosprawnością ruchową, w tym z afazją	12
niedostosowanych społecznie i uczniów zagrożonych niedostosowaniem społecznym	16
z różnymi rodzajami niepełnosprawności (poza niepełnosprawnością w stopniu umiarkowanym i znacznym)	5

Źródło: oprac. na podstawie Rozporządzenia MEN z 28 lutego 2019 r. w sprawie szczegółowej organizacji publicznych szkół i publicznych przedszkoli (t.j. [Dz.U. 2023 poz. 2736](#)).

Kształcenie specjalne uczniów z niepełnosprawnościami organizowane jest zatem nie tylko w zespołach jednorodnych pod względem rodzaju niepełnosprawności. Niektóre oddziały i ich profil pozostają otwarte na uczniów z różnymi rodzajami niepełnosprawności, np. uczeń słabosłyszący może kształcić się w branżowej szkole specjalnej dla słabosłyszących

i niesłyszących (w grupie do 8 osób) lub w branżowej szkole specjalnej przyjmującej uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego w ogóle (w grupie do 5 osób).

Można oczekiwać, że kształcenie specjalne wzbogacone o wymienione wyżej aspekty względem kształcenia regularnego jest bardziej skuteczne. Weryfikują to najtrafniej dalsze ścieżki edukacji i zatrudnienia, a więc analiza sytuacji edukacyjno-zawodowej absolwentów szkół specjalnych. Skuteczność kształcenia zawodowego może być mierzona liczbą absolwentów, którzy uzyskują kwalifikacje zawodowe. Kwestię tę omawiamy szerzej w rozdziale 5.5, prezentując wyniki badań dotyczących monitorowania karier. Trudno ocenić jakość pełnienia tej funkcji przez szkoły specjalne – według [raportu NIK](#) sprawdzającego kształcenie w szkołach specjalnych w 2021 r., większość szkół specjalnych nie monitoruje systematycznie losów swoich absolwentów.

2.8.5. Dostosowania egzaminów

Etap kształcenia ponadpodstawowego kończy się, w zależności od obranej ścieżki, egzaminem zawodowym (potwierdzającym kwalifikacje zawodowe) i/lub egzaminem maturalnym.

Egzamin zawodowy jest formą oceny poziomu opanowania wiadomości i umiejętności z zakresu jednej kwalifikacji wyodrębnionej w zawodzie, ustalonych w podstawie programowej kształcenia w zawodzie szkolnictwa branżowego (Ustawa o systemie oświaty, art. 44zzzb. ust. 1 t.j. [Dz.U. 2025 poz. 881](#)). Egzamin umożliwia uzyskanie certyfikatu kwalifikacji zawodowej w zakresie jednej kwalifikacji, a w przypadku uzyskania certyfikatów kwalifikacji zawodowych ze wszystkich kwalifikacji wyodrębnionych w danym zawodzie oraz posiadania odpowiedniego poziomu wykształcenia – również dyplomu zawodowego ([formuła 2019](#)).

Najnowsza formuła egzaminu zawodowego (tzw. formuła 2019) oparta jest o podstawę programową kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego z 2019 r. ze zm. (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 16 maja 2019 r. w sprawie podstaw programowych kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz dodatkowych umiejętności zawodowych w zakresie wybranych zawodów szkolnictwa branżowego ([Dz.U. 2019 poz. 991](#) ze zm.: tj. [Dz.U. z 2020 r. poz. 635](#), [Dz.U. z 2021 r. poz. 1087](#), [Dz.U. z 2021 r. poz. 1562](#), [Dz.U. z 2022 r. poz. 1109](#), [Dz.U. z 2023 r. poz. 1119](#), [Dz.U. z 2024 poz. 993](#)).

Egzamin jest obowiązkowy dla uczniów i słuchaczy – nieprzystąpienie do egzaminu skutkuje nieotrzymaniem świadectwa ukończenia danego roku szkolnego lub semestru. Rysunek 3 przedstawia ścieżki kształcenia kończące się egzaminem zawodowym.

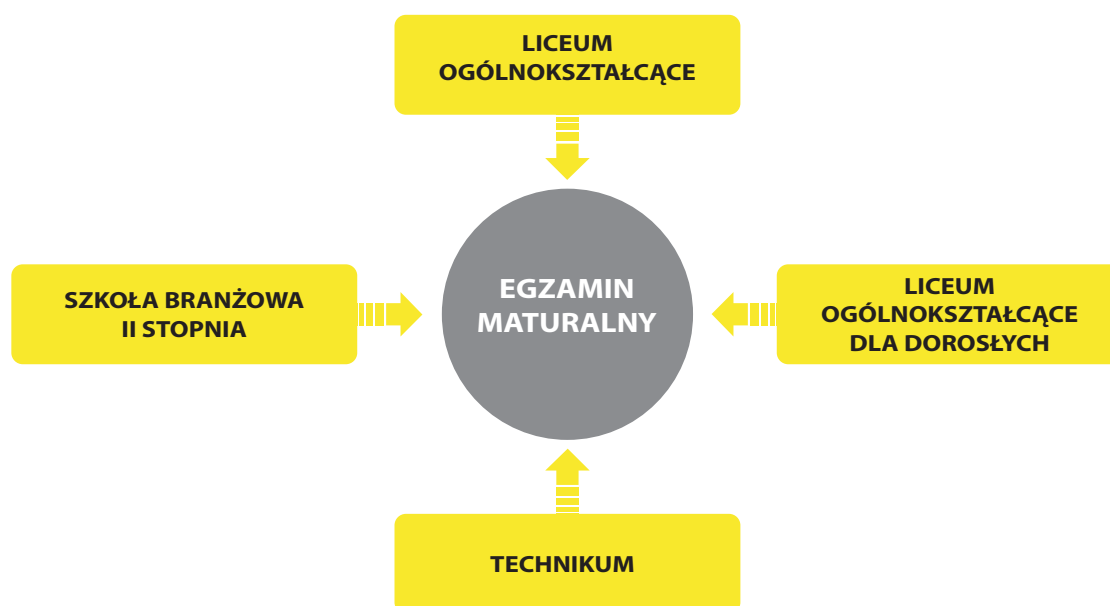
Rysunek 3. Ścieżki edukacji zakończone egzaminem zawodowym



Źródło: oprac. na podstawie Ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (t.j. [Dz.U. 2025 poz. 1043](#)).

Egzamin maturalny jest przeprowadzany jako zakończenie szkoły średniej, a jego wynik warunkuje podjęcie dalszej edukacji. Przystępują do niego absolwenci liceów ogólnokształcących, liceów ogólnokształcących dla dorosłych, techników, a także szkoły branżowej II stopnia (zob. rys. 4).

Rysunek 4. Ścieżki edukacji zakończone egzaminem maturalnym



Źródło: oprac. na podstawie Ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (t.j. [Dz.U. 2025 poz. 1043](#)).

Uczeń z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi ma prawo skorzystania z określonych dostosowań form i warunków zdawania egzaminów (Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty, t.j. [Dz.U. 2025 poz. 881](#)).

Dostosowanie form polega na przygotowaniu odrębnych arkuszy dostosowanych do potrzeb i możliwości zdających, np. w powiększonym druku dla słabowidzących, w Braille'u lub jako pliki Word lub PDF, bez zadań sprawdzających rozumienie ze słuchu dla słabosłyszących. Czas pracy zapisany na stronie tytułowej arkusza jest obowiązujący, uwzględnia czas potrzebny na pracę ze sprzętem wspomagającym i nie wymaga dodatkowego przedłużenia (w przypadku egzaminu maturalnego). Uprawnieni do dostosowania formy na podstawie orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego są uczniowie posiadający taki dokument ze względu na niepełnosprawność, osoby z zaburzeniami widzenia barw oraz obywatele Ukrainy (CKE, 2022).

Dostosowanie warunków polega między innymi na:

- zminimalizowaniu ograniczeń wynikających z niepełnosprawności, niedostosowania społecznego lub zagrożenia niedostosowaniem społecznym osób zdających;
- zapewnieniu osobie zdającej miejsca pracy odpowiedniego do jej potrzeb edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych;
- wykorzystaniu odpowiedniego sprzętu specjalistycznego i środków dydaktycznych;
- odpowiednim przedłużeniu czasu przewidzianego na przeprowadzenie egzaminu maturalnego;
- ustaleniu zasad oceniania rozwiązań zadań wykorzystywanych do przeprowadzania egzaminu maturalnego, uwzględniających potrzeby edukacyjne oraz możliwości psychofizyczne zdających;
- zapewnieniu obecności i pomocy w czasie egzaminu maturalnego nauczyciela wspomagającego zdającego w czytaniu lub pisaniu lub specjalisty odpowiednio z zakresu danego rodzaju niepełnosprawności, niedostosowania społecznego lub zagrożenia niedostosowaniem społecznym, jeżeli jest to niezbędne do uzyskania właściwego kontaktu z osobą zdającą lub pomocy w obsłudze sprzętu specjalistycznego i środków dydaktycznych.

Na podstawie analizy [Komunikatu dyrektora Centralnej Komisji Egzaminacyjnej z 20 sierpnia 2024 r. w sprawie szczegółowych sposobów dostosowania warunków i form przeprowadzania egzaminu maturalnego w roku szkolnym 2024/2025](#) można wyodrębnić możliwe sposoby dostosowania egzaminu maturalnego do potrzeb osób z różnego rodzaju indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi (tabela 15). Dostosowania dotyczą dwóch części, z których złożony jest egzamin maturalny: części ustnej i pisemnej.

Dostosowania warunków przeprowadzania egzaminu nie są inicjowane wyłącznie poprzez dokument, jakim jest orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego – podstawą do wdrożenia dostosowań może także być opinia z poradni psychologiczno-pedagogicznej lub zaświadczenie lekarskie. Dostosowania egzaminu maturalnego obejmują zatem również np. uczniów zdających: z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną innymi przyczynami niż mózgowe porażenie dziecięce, ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się (w tym z dysleksją, dysgrafią, dysortografią, dyskalkulią), z chorobami przewlekłymi, osoby chore lub niesprawne czasowo, które znalazły się w sytuacji traumatycznej, osoby z wcześniejszym doświadczeniem kształcenia za granicą, osoby z zaburzeniami komunikacji językowej.

Tabela 22. Możliwe sposoby dostosowania egzaminu maturalnego do potrzeb uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego oraz cudzoziemców dopuszczone przez CKE

	Sposób dostosowania	Au	Sfs	Ns	Sfw	Nw	Af	MPD	Cudz.	N. społ.	Nil
Część uśtna	Zdawanie egzaminu z języka polskiego w języku migowym lub przygotowanie odpowiedzi na piśmie.			X							
	Zadanie egzaminacyjne w wersji dostosowanej do dysfunkcji: w piśmie Braille'a wraz z czarnodrukiem lub w czarnodruku do odczytania przez członka zespołu przedmiotowego.					X					
	Zestawy egzaminacyjne z języka obcego nowożytnego nagrane na płycie CD w formacie plików PDF.		X	X	X	X					
	Powiększona czcionka (Arial 16 pkt) oraz powiększone ilustracje.				X						
	Korzystanie z urządzeń technicznych odpowiednich do dysfunkcji oraz pomoc w obsłudze sprzętu.		X		X	X		X			
	Odczytanie poleceń i tekstów przez członka zespołu przedmiotowego.		X		X	X					
	Obecność w sali osoby niezbędnej do uzyskania właściwego kontaktu z osobą zdającą i/lub do obsługi potrzebnego sprzętu.	X	X	X	X	X	X			X	X
	Przygotowanie wypowiedzi na piśmie.	X					X				
	Przekazanie wypowiedzi ustnej przez nauczyciela wspomagającego, który rozumie wypowiedź osoby zdającej.	X									
	Przedłużenie czasu przeprowadzania egzaminu nie więcej niż o 15 minut.	X	X	X	X	X	X	X		X	
	Zastosowanie zasad oceniania wypowiedzi przekazanych przez OKE	X	X	X			X		X		
	uwzględniających dysfunkcję.										

	Sposób dostosowania	Au	Sfs	Ns	Slw	Nw	Af	MPD	Cudz.	N. społ.	Nil
Część pismen na	Pisanie pracy na komputerze dostosowanym do dysfunkcji.	X			X	X		X			
	Korzystanie ze sprzętu i oprogramowania specjalistycznego, których osoba zdająca używała w procesie dydaktycznym.						X				
	Dostosowane arkusze egzaminacyjne nagrane na płycie CD (pliki zapisane w formacie MS Word lub PDF).				X	X		X			
	Dostosowane arkusze – czcionka Arial 16 pkt/ Braille z czarnodrukiem albo czarnodruk.				X	X					
	Czas trwania wydłużony o 30 minut.		X				X		X	X	X
	Do arkuszy z języków obcych nowożytnych dołączona jest płyta CD z dostosowanym nagraniem, tj. z wydłużonymi przerwami na zapoznanie się z zadaniami sprawdzającymi rozumienie ze słuchu i ich wykonanie.	X				X	X	X			X
	Obecność w sali osoby niezbędnej do uzyskania właściwego kontaktu z osobą zdającą i/lub do obsługi potrzebnego sprzętu (może być członkiem zespołu nadzorującego).	X	X	X	X	X	X			X	X
	Pomoc nauczyciela wspomagającego przy odczytywaniu poleceń i tekstów oraz/lub przy zapisywaniu odpowiedzi zdającego.	X			X	X	X	X			
	Miejsce pracy dostosowane do dysfunkcji zdającego lub odrębna sala.	X		X	X			X	X	X	
	Zastosowanie szczegółowych zasad oceniania rozwiązań zadań otwartych uwzględniających specyficzne trudności w uczeniu się.						X		X		
	Korzystanie ze słownika dwujęzycznego w wersji papierowej lub elektronicznej.								X		

Źródło: oprac. na podstawie CKE – Komunikat o dostosowaniach egzaminu maturalnego w 2025 r.

Legenda:

Au – zdający z autyzmem, w tym zespołem Aspergera
 Sfs – zdający słabo słyszący
 Ns – zdający niesłyszący
 Nw – zdający niewidomi

Af – zdający z afazją
 MPD – zdający z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym
 Cudz. – cudzoziemcy

N. społ. – zdający z niedostosowaniem społecznym lub zagrożeni niedostosowaniem społecznym
 Nil – zdający z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim

Dostosowania warunków i form przeprowadzania egzaminu zawodowego również uwzględniają indywidualne potrzeby uczniów z danym typem niepełnosprawności ([Komunikat dyrektora CKE z 19 sierpnia 2024 r. w sprawie szczegółowych sposobów dostosowania warunków i form przeprowadzania egzaminu zawodowego w roku szkolnym 2024/2025](#)). Egzamin zawodowy dzieli się na część pisemną i część praktyczną, a dostosowania są zaproponowane do każdej z części. Obejmują one generalnie wydłużenie czasu egzaminu (każdej z części) nie więcej niż o 30 minut oraz zapewnienie obecności specjalisty, gdy jest to niezbędne dla uzyskania kontaktu ze zdającym i pomocy w obsłudze specjalistycznego sprzętu i środków dydaktycznych. Uczeń z dysfunkcją wzroku może otrzymać dostosowany arkusz egzaminacyjny – w piśmie Braille’a wraz z czarnodrukiem (niewidomy) lub z powiększoną czcionką, np. Arial 16 pkt (słabowidzący), arkusz w formie pliku dźwiękowego (zadania czyta lektor) oraz arkusz zapisany w formacie PDF lub MS Word (do odczytu na komputerze). Zdający niewidomy może korzystać z maszyny brajlowskiej lub, jeśli nie zna Braille’a, korzystać z pomocy osoby wspomagającej, która odczytuje zadania i zapisuje odpowiedzi zdającego. Zdającym z autyzmem, w tym zespołem Aspergera, umożliwia się zapisywanie rezultatów w postaci dokumentacji z wykonania zadania lub zadań na komputerze, jeśli głębokość zaburzenia grafii uniemożliwia odczytanie pracy egzaminacyjnej lub gdy osoba zdająca posługuje się alternatywnymi wspomagającymi metodami komunikacji.

2.9. Szkoły specjalne przysposabiające do pracy

Szkoły specjalne przysposabiające do pracy, zgodnie z Ustawą z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (t.j. [Dz.U. 2025 poz. 1043](#)), są przeznaczone wyłącznie dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym oraz dla uczniów z niepełnosprawnościami sprzężonymi.

Kształcenie w tych szkołach odbywa się w cyklu trzyletnim. Po ukończeniu szkoły absolwent otrzymuje świadectwo potwierdzające przysposobienie do pracy. W przypadku absolwentów szkoły przysposabiającej do pracy nie przewiduje się możliwości kontynuacji nauki. Zgodnie z Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym (t.j. [Dz.U. 2020 poz. 1309](#)), kształcenie uczniów z niepełnosprawnościami może być prowadzone do końca roku szkolnego w tym roku kalendarzowym, w którym uczeń kończy 24. rok życia. Zestawienie liczby szkół oraz liczby uczniów z podziałem na województwa przedstawia tabela 23.

W roku szkolnym 2024/25 w 568 szkołach specjalnych przysposabiających do pracy naukę pobierało łącznie 12 610 uczniów w wieku od 14 do 24 lat. Uczniowie z niepełnosprawnościami sprzężonymi stanowili 55,3% ogółu, uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym – 39%, a uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu znacznym – 5,7%.

Tabela 23. Szkoły specjalne przysposabiające do pracy w roku szkolnym 2024/2025 – liczba szkół, oddziałów i uczniów wg województw

Województwo	Liczba szkół	Liczba oddziałów	Liczba uczniów
dolnośląskie	46	191	801
kujawsko-pomorskie	36	185	797
lubelskie	34	186	712
lubuskie	19	84	375
łódzkie	32	173	734
małopolskie	43	215	988
mazowieckie	77	467	1836
opolskie	21	94	345
podkarpackie	26	160	697
podlaskie	19	100	451
pomorskie	30	181	754
śląskie	50	326	1297
świętokrzyskie	22	125	466
warmińsko-mazurskie	31	129	561
wielkopolskie	52	305	1275
zachodniopomorskie	30	116	521
razem	568	3037	12 610

Źródło: oprac. na podstawie dane.gov.pl

W szkołach przysposabiających do pracy uczniowie nie zdobywają kwalifikacji do wykonywania konkretnego zawodu. Kształcenie w specjalnych szkołach przystosowujących do pracy odbywa się zgodnie z podstawą programową zawartą w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia

ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz.U. 2017 poz. 356 ze zm. załącznik nr 5).

Zgodnie z podstawą programową kształcenia ogólnego dla szkół specjalnych przysposabiających do pracy, zajęcia prowadzone w tych szkołach podzielone są na zajęcia edukacyjne oraz zajęcia rewalidacyjne. Jednym z rodzajów zajęć edukacyjnych jest przysposobienie do pracy. Ich celem jest przygotowanie ucznia do aktywności przez pracę, rozumianej jako nabycie praktycznych umiejętności niezbędnych do podejmowania pracy oraz poprawnego funkcjonowania w życiu społecznym i zawodowym. Praktyczne umiejętności, które powinny być kształtowane w trakcie nauki obejmują między innymi: rozwijanie pozytywnej postawy wobec pracy, przyswajanie podstawowej wiedzy o pracy i poznawanie typowych sytuacji związanych z pracą (np. konieczność punktualności), opanowanie podstawowych umiejętności i czynności pracy (takich jak przygotowanie miejsca pracy, wykonywanie czynności w określonej sekwencji), a także przygotowanie do prowadzenia gospodarstwa domowego. Ważnym aspektem podstawy programowej jest kształtowanie umiejętności związanych z poszukiwaniem zatrudnienia oraz przygotowanie do podjęcia samodzielnej lub wspomaganej pracy na indywidualnie dopasowanym stanowisku na otwartym lub chronionym rynku pracy.

Poza wyodrębnionymi zajęciami edukacyjnymi przysposabiającymi do pracy, elementy przysposobienia realizowane są także w innych formach zajęć edukacyjnych np. zajęciach kształtujących kreatywność, w ramach których, adekwatnie do zainteresowań i preferencji, mogą być organizowane zajęcia takie jak: malarstwo, *batik*, rysunek, kolaż, *decoupage*, modelarstwo i rzeźba, obróbka drewna i metalu, florystyka, zajęcia muzyczne i wokalne, taniec, ogrodnictwo, tkactwo i dziewiarstwo, zajęcia komputerowe itp.

W kontekście przygotowania do zatrudniania wspomaganego lub innej formy zatrudniania szczególnie istotna jest realizacja zajęć rewalidacyjnych o charakterze terapeutycznym, usprawniającym i korekcyjnym, prowadzonych na podstawie opracowanego dla każdego ucznia indywidualnego planu edukacyjno-terapeutycznego. Plan ten uwzględnia zalecenia zawarte w orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego oraz wyniki wielospecjalistycznej oceny funkcjonowania. Zajęcia te, adekwatnie do indywidualnych potrzeb, mogą być ukierunkowane na stymulowanie funkcji istotnych nie tylko w codziennym życiu, ale również w kontekście pracy, np. funkcji psychomotorycznych, sprawności manualnej, mowy i umiejętności komunikowania się w codziennym życiu (w tym załatwiania różnych spraw osobiście, telefonicznie, przez pocztę elektroniczną), wyrównywania braków w umiejętnościach i wiedzy uczniów, umiejętności

czytania i pisania, zdolności percepcyjnych oraz procesów pamięci i uwagi, umiejętności samodzielnego i bezpiecznego poruszania się (w tym z wykorzystaniem środków transportu).

Podstawa programowa wyznacza priorytety w edukacji uczniów. W przypadku uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym oraz z niepełnosprawnościami sprzężonymi są nimi: poszerzanie kompetencji osobistych, społecznych i komunikacyjnych, doświadczanie i rozumienie sytuacji związanych z dorosłym życiem, przygotowanie uczniów do zatrudnienia wspomaganego lub innej formy zatrudniania lub albo do efektywnego funkcjonowania w dziennych placówkach aktywności dla osób dorosłych oraz do samodzielnego lub grupowego mieszkania (w tym w mieszkalnictwie wspomaganim i chronionym).

Do zadań szkoły przysposabiającej do pracy należy zapewnienie uczniom wsparcia doradcy zawodowego, zajęć przysposobienia do pracy oraz, zgodnie z predyspozycjami i zainteresowaniami, praktyk wspomaganych poza szkołą z udziałem nauczyciela (doradcy zawodowego lub innego specjalisty w roli trenera pracy).

Ukończenie tego typu szkoły umożliwia uzyskanie świadectwa potwierdzającego przysposobienie do pracy. Absolwent powinien otrzymać suplement do świadectwa ukończenia szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy zawierający opis kluczowych kompetencji społeczno-zawodowych i osobistych, wraz z preferencjami i predyspozycjami, a także szczegółowymi informacjami na temat sposobu komunikowania się lub korzystania ze specjalnych środków wspomagających komunikację (AAC) oraz informacjami o odbytych praktykach wspomaganych na otwartym rynku pracy.

Po jej ukończeniu absolwenci mogą podjąć pracę na otwartym rynku pracy, w zakładach pracy chronionej (ZPCh), w zakładach aktywności zawodowej (ZAZ) lub doskonalić umiejętności w warsztatach terapii zajęciowej (WTZ) czy centrach integracji społecznej (CIS). Dużą szansą dla tej grupy jest zatrudnienie wspomagane oraz wsparcie trenerów pracy (Cytowska i Zakrzewska, 2024). Ponadto absolwenci będą mogli zdobywać kwalifikacje wolnorynkowe – założenia i pilotaż projektu opisano szerzej w rozdziale 4.

2.9.1. Szkoły specjalne przysposabiające do pracy – przegląd oferty edukacyjnej

Oferta edukacyjna szkół przysposabiających do pracy jest zróżnicowana. Poniżej na kilku przykładach zostanie omówiona realizacja zapisów podstawy programowej w zakresie przysposobienia do pracy.

Szkoła specjalna przysposabiająca do pracy przy SOSW w Łukowie

W ofercie szkoły znajdują się zajęcia:

- kulinarne;
- gospodarstwa domowego;
- ogrodnictwa;
- wytwarzania przedmiotów dekoracyjnych.

Szkoła Specjalna Przysposabiająca do Pracy przy SOSW nr 1 w Lublinie

Oferta szkoły, w ramach realizacji przedmiotu „przysposobienie do pracy”, obejmuje przysposobienie do wykonywania czynności pracy w dziedzinach:

- gospodarstwa domowego;
- prac ogrodniczych;
- prac biurowych;
- prac stolarskich;
- rękodzielnictwa;
- elementów szycia ręcznego i maszynowego.

Szkoła Specjalna Przysposabiająca do Pracy w Zespole Szkół Zawodowych Specjalnych nr 6 w Katowicach

Oferta szkoły w ramach realizacji przedmiotu „przysposobienie do pracy” obejmuje:

- prace florystyczne;
- prace stolarskie;
- tworzenie kilimów;
- przysposobienie do pracy w pracowni kuchennej;
- przysposobienie do pracy w ogrodzie.

Szkoła Specjalna Przysposabiająca do Pracy SOSW w Chrzanowie

Realizuje przysposobienie do pracy w zakresach:

- gospodarstwo domowe;
- prace wielozawodowe;
- prace kuchenne.

Szkoła Specjalna Przysposabiająca do Pracy nr 3 w Warszawie w Zespole Szkół Specjalnych nr 89

W ramach przystosowania do pracy prowadzi zajęcia w zakresach:

- gospodarstwa domowego;
- biurowo-komputerowym;
- ogrodniczym;
- rękodzielniczym.

Oferty poszczególnych szkół można znaleźć na stronie internetowej danej placówki oraz w informatorach na dany rok szkolny zamieszczanych na stronach Kuratoriów Oświaty.

Przegląd oferty szkół specjalnych przysposabiających do pracy wskazuje, że proponowane zajęcia dotyczą najczęściej prac związanych z prowadzeniem gospodarstwa domowego (w tym prac kuchennych), prac biurowych, ogrodniczych, stolarskich oraz szeroko rozumianych prac artystycznych. We wszystkich wymienionych dziedzinach można wyróżnić proste czynności, które z powodzeniem mogą wykonywać osoby z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym i znacznym, takie jak: sprzątanie, prasowanie, pranie, sporządzanie i wydawanie posiłków, pielenie chwastów, sadzenie roślin i dbanie o rośliny domowe, układanie dekoracji, obsługę urządzeń biurowych (np. kserokopiarki), proste prace stolarskie, drobne naprawy krawieckie, haftowanie, szycie prostych wyrobów oraz wytwarzanie drobnych przedmiotów dekoracyjnych i pamiątkarskich z zastosowaniem różnych technik i materiałów.

Kształcenie w zakresie przysposobienia do pracy nie przygotowuje do wykonywania konkretnego zawodu, ale obejmuje szereg różnorodnych umiejętności z zakresu pracy, co może stanowić atut. Absolwenci mogą być zatrudniani jako pracownicy niewykwalifikowani i wykonywać określone przez pracodawcę prace pomocnicze (Zakrzewska-Manterys, 2012). Ten model kształcenia „może okazać się wartościowy – dzięki temu, że nie ucząc wykonywania konkretnego zawodu, zwiększa paletę możliwości zatrudnienia przy wykonywaniu

licznych drobnych prac pomocniczych w małych przedsiębiorstwach, organizacjach czy stowarzyszeniach” (Zakrzewska-Manterys, 2012).

Tranzycja na rynek pracy osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym i znacznym oraz niepełnosprawnościami sprzężonymi wymaga szczególnego wsparcia. Przykładem dobrych praktyk w tym zakresie jest działalność Centrum Doradztwa Zawodowego i Wspierania Osób Niepełnosprawnych Intelektualnie – [Centrum DZWONI](#) prowadzonego przez Polskie Stowarzyszenie na rzecz Osób z Niepełnosprawnością Intelektualną ([PSONI](#)). Na stronie stowarzyszenia dostępne są liczne informacje i publikacje przeznaczone dla rodziców, doradców, specjalistów i osób uczących się. Przykładem jest poradnik Magdaleny Pióro z 2024 r. [Co robić po skończeniu szkoły](#) – dla osób dorosłych z niepełnosprawnością intelektualną.

2.10. Rola doradztwa zawodowego w tranzycji edukacyjno-zawodowej uczniów z indywidualnymi potrzebami i niepełnosprawnościami

Współczesne doradztwo zawodowe częściej nazywane jest doradztwem kariery, bo nie koncentruje się pomocy uczniowi w jednorazowym wyborze zawodu, lecz na rozpoznawaniu i budowaniu kapitału kariery, który może on kumulować i rozwijać przez całe życie, wykorzystując go na różne sposoby i w różnych segmentach rynku pracy. Takie podejście do indywidualnego projektowania kariery opartego na bilansie zasobów i kompetencji pozwala na planowanie unikalnych ścieżek kariery, co jest szczególnie ważne w pracy doradczej z osobami z indywidualnymi potrzebami i niepełnosprawnościami, których ścieżki edukacyjno-zawodowe mogą różnić się od typowych trajektorii karier przypisywanych tradycyjnym modelom czy stereotypom wynikającym z przyjętych ścieżek awansu zawodowego w różnych zawodach. W pracy z osobami z niepełnosprawnościami i indywidualnymi potrzebami istotne jest podążanie za unikalnymi zasobami osoby, jej predyspozycjami, uzdolnieniami, aspiracjami i postrzeganie tego potencjału, a nawet ograniczeń np. w zakresie sprawności, jako zasobów, które mogą otwierać możliwości zawodowe. Obecny rynek pracy jest bardzo zmienny i niestabilny, ale jednocześnie stwarzający wiele nowych możliwości, które wcześniej nie były dostępne. Zaliczyć można do nich np. pracę zdalną czy wykorzystywanie nowoczesnych technologii, takich jak rzeczywistość wirtualna (VR), sztuczna inteligencja (AI) czy różnego typu komunikatory i urządzenia usprawniające lub zastępujące czynności lub funkcje (sprawności) człowieka. Rozwój technologiczny jest tak dynamiczny, że zmienia rzeczywistość wielu zawodów.

Nowoczesne technologie mogą być sprzymierzeńcem w realizacji marzeń i planów zawodowych młodych ludzi z niepełnosprawnościami. Ponadto zawody przeobrażają się i wciąż powstają nowe. Z tej perspektywy wybór ścieżki kształcenia czy zawodu można postrzegać jako jeden z kroków – etap w rozwoju zawodowym osoby. Pokazywanie szerszych możliwości nie oznacza odrealnienia oglądu sytuacji danej osoby, lecz umożliwia poszukiwanie różnych ścieżek lub alternatyw. Możliwość wyboru daje poczucie sprawstwa, decydowania o sobie, podmiotowości i wiary we własne zasoby. Takie podejście jest szczególnie ważne w pracy doradczej z uczniami z niepełnosprawnościami i we współpracy z ich rodzicami, którzy nie zawsze mają adekwatny obraz potencjału własnego dziecka, niekiedy przeceniając lub nie doceniając jego możliwości np. poprzez pryzmat stanu zdrowia czy niepełnosprawności. Dlatego rekomenduje się prowadzić rozmowy doradcze zarówno z uczniem, jak i z rodzicami czy opiekunami. Przystawianie wielu możliwości rynku pracy, różnorodności zawodów i branż poszerza perspektywę. Przekonanie, że wybór zawodu czy kierunku kształcenia nie jest decyzją na całe życie pozwala na nabranie dystansu i zmniejszenie presji przy podejmowaniu decyzji.

Więcej informacji na temat planowania ścieżki edukacyjno-zawodowej można znaleźć w materiale informacyjnym [Mapa drogowa. Jaką wybrać ścieżkę edukacyjno-zawodową?](#). Warto zebrać także informacje o dostosowaniach i usprawnieniach – urządzeniach czy aplikacjach, które wspierają komunikację lub ułatwiają wykonywanie czynności także w trakcie nauki zawodu. Tego typu informacje dostępne są w organizacjach lub instytucjach, które zajmują się wspieraniem osób z niepełnosprawnościami w aktywności zawodowej, np. [PFRON](#). Konsultacje warto odbyć już na etapie szkoły podstawowej lub gdy tylko pojawią się problemy zdrowotne różnego typu – porozmawiać o nich w kontekście wyboru zawodu zarówno z lekarzem medycyny pracy, jak i z doradcą zawodowym, który może przeprowadzić również baterię testów diagnostycznych i przedstawić ich wyniki oraz rekomendacje czy propozycje dla ucznia. Ponadto, gdy stan zdrowia danego ucznia poprawi się, może on nadal kontynuować naukę – po uzyskaniu zaświadczenia od lekarza medycyny pracy potwierdzającego możliwość dalszego pobierania nauki.

2.11. Podsumowanie

Ścieżki edukacyjno-zawodowe są unikalną wypadkową indywidualnych możliwości i wyborów danej osoby. Współczesny rynek pracy otwiera się na potrzeby osób z indywidualnymi potrzebami i niepełnosprawnościami, a polityka inkluzji i dostępności wkracza zarówno do szkół, jak i do środowiska pracy. Pracodawcy poszukują dobrze przygotowanych specjalistów w wielu

dziedzinach, a jednocześnie system oświaty stwarza możliwości wyboru odpowiedniej ścieżki i typu kształcenia. W działaniach ustawodawców widoczna jest orientacja na uelastycznianie systemu kształcenia oraz dostawanie edukacji do zróżnicowanych potrzeb uczniów. Przykładem może być edukacja włączająca, której celem jest tworzenie warunków do rozwoju dla wszystkich uczniów oraz UDL (od ang. *universal design for learning*), czyli projektowanie uniwersalne w edukacji zapewniające każdemu uczniowi możliwość uczenia się w sposób dla niego optymalny. Działania te, oparte na solidnych podstawach prawnych, dają szansę rozwoju bez względu na poziom sprawności czy stan zdrowia.

3. Charakterystyka zawodów dedykowanych wyłącznie osobom z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, niewidomym i słabowidzącym

Nauka zawodu w szkołach branżowych I i II stopnia, szkołach średnich oraz szkołach policealnych podlega reformom i reorganizacji, których celem jest m.in. zagwarantowanie dostępu do zawodowej edukacji formalnej wszystkim uczniom, bez względu na warunki psychofizyczne, w tym specjalne potrzeby edukacyjne związane z dysfunkcją ruchu, wzroku, słuchu czy też niepełnosprawnością intelektualną, a w szczególności przygotowanie ich do przyszłej pracy zawodowej. W obecnie funkcjonującej klasyfikacji zawodów szkolnictwa branżowego (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 2019 r. w sprawie ogólnych celów i zadań kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz klasyfikacji zawodów szkolnictwa branżowego, t.j. [Dz.U. 2024 poz. 611](#)) wyodrębniono zawody, które przeznaczone są dla uczniów z określonym typem dysfunkcji, a tym samym dostęp do części oferty szkół branżowych został zamknięty dla wszystkich potencjalnych kandydatów. Wyjątek ten stanowią zawody pomocnicze: „pracownik pomocniczy obsługi hotelowej”, „pracownik pomocniczy krawca”, „pracownik pomocniczy mechanika”, „pracownik pomocniczy ślusarza”, „pracownik pomocniczy stolarza”, „pracownik pomocniczy fryzjera”, „pracownik pomocniczy gastronomii”, „pracownik pomocniczy w gospodarce odpadami”, które wprowadzono z myślą o uczniach z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim oraz zawody: „technik prac biurowych”, „technik masażysta” i „technik tyfloinformatyk”, w których mogą się kształcić wyłącznie osoby niewidome i słabowidzące. Jednocześnie, pozostawiono otwarty dostęp do wszystkich zawodów i pełnej oferty kształcenia zawodowego dla osób z niepełnosprawnościami (w zależności od diagnozy medycznej). Tym samym edukacja formalna związana z nauką zawodu realizowana jest zarówno przez szkoły branżowe, jak i szkoły specjalne.

3.1. Zmiany oferty edukacyjnej szkół i placówek kształcących w zawodach

Jednym z bardziej rozpoznawalnych cech charakterystycznych każdego zawodu jest przypisany do niego kod cyfrowy. Klasyfikacja zawodów wprowadzona na potrzeby zawodowej edukacji formalnej (dalej: KZ) została powiązana z klasyfikacją zawodów i specjalności na potrzeby rynku

pracy (dalej: KZiS) poprzez kod cyfrowy symbolizujący zawód. KZ określa minister właściwy dla oświaty, natomiast KZiS ustala minister właściwy do spraw pracy. Kod cyfrowy zawodu umożliwia śledzenie zmian w zakresie oferty edukacyjnej zawodów dedykowanych. Wraz ze zmianami obu rozporządzeń dotyczących klasyfikacji zawodów zmieniały się również symbole cyfrowe zawodów zachowując jednak spójność międzyklasyfikacyjną dla tych zawodów, które powtarzają się w obu klasyfikacjach.

Począwszy od 2004 r. klasyfikacja zawodów szkolnictwa zawodowego (Dz.U. 1993 nr 19 poz. 84 ze zm.⁹) zawierała informacje dotyczące zawodu „technik masażysta”. Był to pierwszy zawód dedykowany, który został wprowadzony do oferty szkół kształcących w zawodzie jako zawód przeznaczony wyłącznie dla osób niewidomych, z przypisanym symbolem cyfrowym 27(17), a następnie 322 (12) i 322(12). Rozporządzenie zmieniające klasyfikację KZ (Dz.U. 2002 nr 63 poz. 571¹⁰) poszerzyło grupę potencjalnych uczniów tego zawodu o osoby słabowidzące, z zachowaniem ograniczenia dotyczącego możliwości nabywania zawodu przez osoby zdrowe. Kolejna zmiana rozporządzenia w sprawie klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego (Dz.U. 2004 nr 114 poz. 1195¹¹) umożliwiła osobom z dysfunkcją wzroku naukę zawodu „technika prac biurowych” (411[01]). Nauka obu zawodów prowadzona była przez okres dwóch lat w zawodowych szkołach ponadpodstawowych. Pierwszy zawód pomocniczy, jaki znalazł się w zawodowej ofercie edukacyjnej został wprowadzony również ww. rozporządzeniem. Był to zawód „pracownika pomocniczego obsługi hotelowej” (913[01]) – zawód realizowany wyłącznie w 3-letniej Zasadniczej Szkole Zawodowej i, zgodnie z obowiązującą wówczas terminologią, przeznaczony był dla kandydatów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim. System edukacji zawodowej obejmował wówczas licea profilowane, szkoły policealne, technika i technika uzupełniające oraz zasadnicze szkoły zawodowe.

Kolejne zawody dedykowane wprowadzono rozporządzeniem (Dz.U. 2007 nr 124 poz. 860¹²) z adnotacją o ich wyłączności dla osób słabowidzących i niewidzących. Był to zawód „operatora dźwięku” (313[08]), uzyskiwany w technikum po ukończeniu gimnazjum oraz zawód „realizatora dźwięku” (313[09]) dla absolwentów szkół ponadgimnazjalnych, realizowany w szkole policealnej. Zmianą ww. rozporządzenia (Dz.U. 2008 nr 144 poz. 903¹³) zmieniono nazwy tych zawodów analogicznie na: „technik dźwięku” (313[08]) i „technik realizacji dźwięku” (313[09]). Zmiana rozporządzenia w Dz.U. 2010 nr 60 poz. 374 wprowadziła do klasyfikacji zawód „technik tyfloinformatyk” (312[03]) wyłącznie dla osób niewidomych i słabowidzących.

⁹ Akt uchylony, aktualnie obowiązujący na dzień 30.07.2025 r.: [Dz.U. 2024 poz. 110](#).

¹⁰ Akt uchylony – na dzień 30.07.2025 r. jednak zapisy dotyczące zawodu pozostały aktualne w [Dz.U. 2024 poz. 110](#).

¹¹ Akt uchylony – na dzień 30.07.2025 r. jednak zapisy dotyczące zawodu pozostały aktualne w [Dz.U. 2024 poz. 110](#).

¹² Akt uchylony – na dzień 30.07.2025 r. jednak zapisy dotyczące zawodu pozostały aktualne w [Dz.U. 2024 poz. 110](#).

¹³ Akt uchylony – na dzień 30.07.2025 r.

Reforma edukacji i zmiana struktury szkół, zapoczątkowana w 2011 r. zmianą ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw ([Dz.U. 2011 nr 205 poz. 1206](#) ze zm.), uchyliła obowiązujące rozporządzenia, a tym samym dotychczasową klasyfikację zawodów szkolnictwa zawodowego (KS). Po ukończeniu gimnazjum, struktura szkół kształcących w zawodzie pozwalała na naukę zawodu w zasadniczych szkołach zawodowych, technikach i szkołach policealnych, dla których alternatywą mogły być kwalifikacyjne kursy zawodowe.

„Technik masażysta” (325402), zarezerwowany do tej pory wyłącznie dla osób słabowidzących i niewidomych, został udostępniony wszystkim chętnym w szkole policealnej, a „technik prac biurowych” (411004) pozostał zawodem wyłącznie dla osób niewidomych i słabowidzących w technikum, podobnie jak „technik tyfloinformatyk” (351204) pozostał zawodem wyłącznie dla osób niewidomych i słabowidzących w technikum i szkole policealnej. „Technik realizacji dźwięku” (352120) mógł być kształcony wyłącznie na podbudowie szkoły muzycznej w technikum i szkole policealnej, przy czym w technikum wyłącznie dla osób niewidomych i słabowidzących. „Pracownik pomocniczy obsługi hotelowej” (911205) kształcony był na poziomie zasadniczej szkoły zawodowej. Zmiana rozporządzenia ([Dz.U. 2014 poz. 1140](#)¹⁴) ograniczyła możliwość kształcenia w zawodzie „technik realizacji dźwięku” (352120) do osób słabowidzących i niewidomych, bez wymogu wcześniejszego ukończenia szkoły muzycznej.

Zgodnie z rozporządzeniem w sprawie klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego ([Dz.U. 2016 poz. 2094](#)) „technikowi masażyście” (325402) został przypisany IV PRK, a kwalifikacji w tym zawodzie – „Świadczenie usług w zakresie masażu” – 4 PRK. Zawodu mogli uczyć się wyłącznie uczniowie niewidomi i słabowidzący w technikum, natomiast w policealnej szkole – wszyscy chętni, z trybem stacjonarnym wyłącznie. „Technikowi tyfloinformatykowi” (351204) przypisano również IV poziom PRK, a kwalifikacji w tym zawodzie: „K1. Obsługa oprogramowania i sprzętu informatycznego wspomagających użytkownika z niepełnosprawnością wzrokową” – 4 PRK. Kształcenie mogło się odbywać w technikach i szkołach policealnych, przy założeniu, że kierunek realizowany był jedynie przez osoby niewidome i słabowidzące. „Technik realizacji dźwięku” (352120), kolejny zawód dla osób niewidomych i słabowidzących, do którego przypisano IV poziom PRK, był dwukwalifikacyjnym zawodem, w którym pierwsza kwalifikacja „K1. Montaż nagrań dźwiękowych” miała przypisany 3 poziom PRK, a druga kwalifikacja „K2. Realizacja nagrań studyjnych” – poziom 4 PRK. Zawód realizowany był w technikum i szkole policealnej. Zawód „technik prac biurowych” (411004) realizowany wyłącznie w technikum dla uczniów niewidomych i słabowidzących miał przypisany poziom IV PRK, a kwalifikacja w zawodzie – „Wykonywanie prac biurowych” – 4 PRK. „Pracownik pomocniczy obsługi hotelowej” (911205)

¹⁴ Akt uchylony – na dzień 30.07.2025 r.

nadal możliwy był do uzyskania wyłącznie przez osoby z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim. Do zawodu przypisano II PRK, a do kwalifikacji w zawodzie – „Wykonywanie prac pomocniczych w obiektach świadczących usługi hotelarskie” – 2 poziom PRK. Zawód ten mogli uzyskać absolwenci gimnazjum wcześniej kończąc zasadniczą szkołę zawodową.

Kolejne rozporządzenie w sprawie klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego (Dz.U. 2017 poz. 622 – obecnie: t.j. [Dz.U. 2024 poz. 110](#)) uwzględniało zmianę struktury szkolnictwa, w tym wprowadzenie szkół branżowych I stopnia w miejsce zasadniczych szkół zawodowych. Rozporządzenie nie zmieniło dostępności i uwarunkowań dla zawodu „technika masażyści” (325402), „technika prac biurowych” (411004) i „technika tyfloinformatyka” (351204) oraz „technika realizacji dźwięku” (352120), ale zmieniło nazewnictwo i opis zawodów pomocniczych. W tym rozporządzeniu po raz pierwszy zwiększono katalog zawodów pomocniczych przeznaczonych dla osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim. Poza zawodem „pracownik pomocniczy obsługi hotelowej” (II PRK, Wykonywanie prac pomocniczych w obiektach świadczących usługi hotelarskie 2 PRK) wprowadzono nowe zawody, które można było uzyskać w szkołach zawodowych:

- „pracownik pomocniczy krawca” (932915) II PRK z kwalifikacją „K1. Projektowanie i wytwarzanie prostych wyrobów odzieżowych” 2 PRK,
- „pracownik pomocniczy mechanika” (932916) z kwalifikacją „K1. Montaż i obsługa prostych maszyn i urządzeń” 2 PRK,
- „pracownik pomocniczy ślusarza” (932917) z kwalifikacją „K1. Wykonywanie i naprawa elementów prostych maszyn, urządzeń i narzędzi” 2 PRK
- „pracownik pomocniczy stolarza” (932918) z kwalifikacją „K1. Wytwarzanie prostych wyrobów stolarskich” 2 PRK
- „asystent fryzjera” (932919) z kwalifikacją „K1. Wykonywanie prostych zabiegów fryzjerskich” 2 PRK.

Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 18 stycznia 2023 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie ogólnych celów i zadań kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz klasyfikacji zawodów szkolnictwa branżowego ([Dz.U. 2023 poz. 183](#) – obecnie) wprowadziło nowy zawód:

- „pracownik pomocniczy w gospodarce odpadami” (932922) z kwalifikacją „K1. Wykonywanie prac pomocniczych w gospodarce odpadami” II PRK.

3.2. Obowiązujący porządek prawny w zakresie zawodów dedykowanych

Obowiązujące rozporządzenie w sprawie ogólnych celów i zadań kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz klasyfikacji zawodów szkolnictwa branżowego (t.j. [Dz.U. 2024 poz. 611](#)) wśród zawodów dedykowanych umożliwia osobom niewidomym i słabowidzącym oraz osobom z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim uzyskanie wybranego zawodu po ukończeniu technikum, szkoły policealnej lub branżowej szkoły I stopnia. Zawody w klasyfikacji przyporządkowano do wyodrębnionych branż, uwzględniając specyfikę umiejętności zawodowych lub zakres wykorzystania tych umiejętności podczas wykonywania zadań zawodowych. Klasyfikacja zawodów szkolnictwa branżowego zgodnie z ww. rozporządzeniem obejmuje 32 branże, do których przypisane są zawody, a w nich wyodrębnione są kwalifikacje. Branże opatrzone akronimem, po którym można identyfikować przynależność zawodu i kwalifikacji do danej branży. W obowiązującym rozporządzeniu zawody szkolnictwa branżowego są zawodami jednokwalifikacyjnymi lub dwukwalifikacyjnymi. Kwalifikacje wyodrębnione w zawodzie mogą powtórzyć się nawet w więcej niż dwóch zawodach, jeśli zawód jest nauczany jest na poziomie branżowej szkoły I stopnia i technikum lub gdy zawody wykazują praktyczne podobieństwo odnoszące się do zadań zawodowych.

Rysunek 5. Obowiązująca oferta kształcenia zawodowego z uwzględnieniem typu szkoły i lokalizacją zawodów przeznaczonych dla dwóch typów niepełnosprawności

Szkoła branżowa I stopnia	Technikum	Szkoła policealna	
Pracownik pomocniczy obsługi hotelowej PRK II	Technik prac biurowych PRK IV	Technik masażysta PRK V	
Pracownik pomocniczy obsługi krawca PRK II			
Pracownik pomocniczy obsługi mechanika PRK II	Technik masażysta PRK V		
Pracownik pomocniczy obsługi ślusarza PRK II	Technik tyfloinformatyk PRK IV		
Pracownik pomocniczy obsługi stolarza PRK II		Technik tyfloinformatyk PRK IV	
Pracownik pomocniczy obsługi fryzjera PRK II			
Pracownik pomocniczy obsługi gastronomii PRK II			
Pracownik pomocniczy w gospodarce odpadami PRK II			

Źródło: oprac. własne.

Na poziomie branżowej szkoły I stopnia ww. rozporządzeniem wprowadzono zawód „pracownik pomocniczy gastronomii”, któremu przypisano II poziom PRK, a wyodrębnionej w nim kwalifikacji HGT.04. Wykonywanie prac pomocniczych w obiektach świadczących usługi gastronomiczne 2 poziom PRK. Usunięto z klasyfikacji zawód „asystent fryzjera” (932919), a wprowadzono zawód „pracownik pomocniczy fryzjera” (932920), któremu przypisano II poziom PRK o kwalifikacji wyodrębnionej w zawodzie – „FRK.02. Wykonywanie fryzjerskich prac pomocniczych” przypisano 2 poziom PRK.

Zarówno zawody pomocnicze, jak i zawody: „technik prac biurowych”, „technik masażysta” i „technik tyfloinformatyk” są zawodami jednokwalifikacyjnymi. Pierwszym krokiem do uzyskania zawodu jest zdanie egzaminu zawodowego z kwalifikacji wyodrębnionej

w zawodzie, a następnie ukończenie szkoły. Po spełnieniu obu warunków uczeń otrzymuje dyplom zawodowy – kwalifikację pełną. Ponieważ wszystkie zawody dedykowane są zawodami jednokwalifikacyjnymi, uczeń zdaje jeden egzamin zawodowy z części teoretycznej i praktycznej w trakcie cyklu kształcenia.

Tabela 24. Obowiązująca klasyfikacja zawodów dedykowanych, z przyporządkowaniem branży oraz kwalifikacji

Nazwa zawodu	Branża	Kwalifikacja
Pracownik pomocniczy obsługi hotelowej	(HGT) hotelarsko-gastronomiczno-turystyczna	HGT.04. Wykonywanie prac pomocniczych w zakładach świadczących usługi gastronomiczne
Pracownik pomocniczy krawca	(MOD) przemysłu mody	MOD.07. Wykonywanie prostych wyrobów odzieżowych
Pracownik pomocniczy mechanika	(MEC) mechaniczna	MEC.06. Montaż i obsługa prostych elementów maszyn i urządzeń
Pracownik pomocniczy stolarza	(DRM) drzewno-meblarska	DRM.03. Wytwarzanie prostych wyrobów z drewna i materiałów drewnopochodnych
Pracownik pomocniczy ślusarza	(MEC) mechaniczna	MEC.07. Wykonywanie i naprawa elementów wyrobów oraz prostych części maszyn, urządzeń i narzędzi.
Pracownik pomocniczy fryzjera	(FRK) branża fryzjersko-kosmetyczna	FRK.02. Wykonywanie fryzjerskich prac pomocniczych
Pracownik pomocniczy gastronomii	(HGT) hotelarsko-gastronomiczno-turystyczna	HGT.04. Wykonywanie prac pomocniczych w obiektach świadczących usługi gastronomiczne
Pracownik pomocniczy w gospodarce odpadami	(CHM) chemiczna i ochrony środowiska	CHM.08. Wykonywanie prac pomocniczych w gospodarce odpadami
Technik prac biurowych	(EKA) branża ekonomiczno-administracyjna	EKA.06. Wykonywanie prac biurowych
Technik masażysta	(MED) branża opieki zdrowotnej	MED.10. Świadczenie usług w zakresie masażu
Technik tyfloinformatyk	(INF) branża teleinformatyczna	INF.10. Obsługa oprogramowania i sprzętu informatycznego wspomagających użytkownika z niepełnosprawnością wzrokową

Źródło: oprac. na podstawie Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 2019 r. w sprawie ogólnych celów i zadań kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz klasyfikacji zawodów szkolnictwa branżowego (t.j. [Dz.U. 2024 poz. 611](#)).

3.3. Analiza składników opisu poziomu w odniesieniu do zawodów dedykowanych

3.3.1. Wytyczne odnośnie do zawodów dedykowanych, wynikające z charakterystyk poziomów PRK

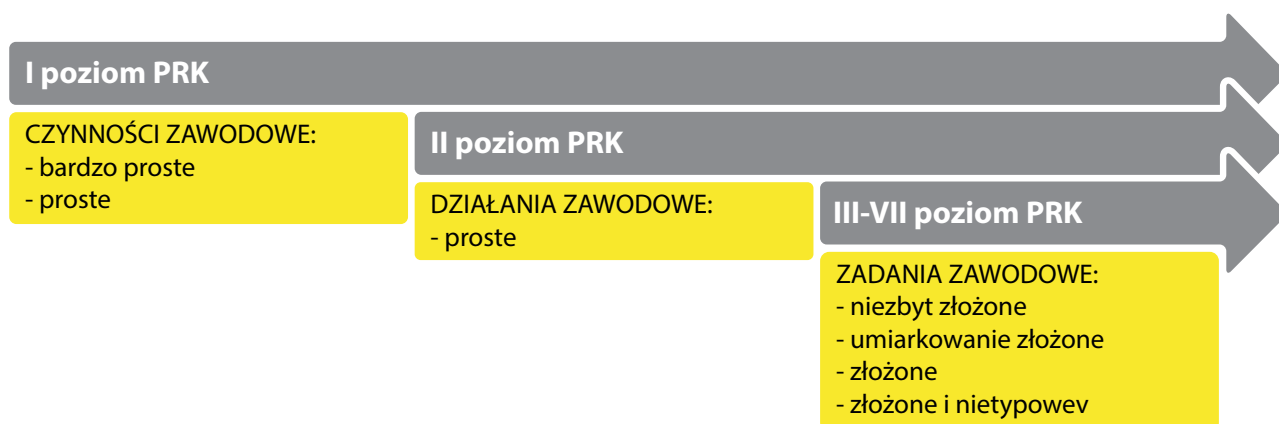
Przypisanie poziomu PRK do kwalifikacji wyodrębnionej w zawodzie lub do zawodu określa zakres i stopień złożoności podejmowanych prac. Ponieważ każdy z poziomów PRK szczegółowo został opisany za pomocą charakterystyk I i II stopnia PRK, na ich podstawie można usystematyzować ogólny opis złożoności prac. Charakterystyki uniwersalne I stopnia mają charakter bardziej ogólny, odnoszą się do wszystkich kwalifikacji w ZSK. Charakterystyki II stopnia zostały opracowane w trzech wariantach: dla kwalifikacji nadawanych w ramach szkolnej edukacji ogólnej, dla kwalifikacji nadawanych w ramach szkolnictwa wyższego oraz dla kwalifikacji o charakterze zawodowym (Sławiński, 2017).

Zarówno PRK, jak i charakterystyki I i II stopnia typowe dla kwalifikacji o charakterze zawodowym mogą służyć analizie kwalifikacji lub pełnić funkcję drogowskazu przy formułowaniu opisu nowej kwalifikacji, zakresu prac jaki będzie obejmowany kwalifikacją, ich złożoności, warunków poprawnego i prawidłowego wykonania, okoliczności towarzyszących pracy, a także gotowości pracownika do ich wykonania.

Charakterystyki poziomów opisane zostały efektami uczenia się w zakresie wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych, które należy czytać łącznie. Na najniższych poziomach PRK uplasowano czynności zawodowe i działania zawodowe. W miarę wzrostu złożoności prac czynności i działania tworzą zadania zawodowe.

Czynności, działania zawodowe i zadania zawodowe zostały podzielone na: bardzo proste, proste, niezbyt złożone, umiarkowanie złożone, złożone i nietypowe. Na poziomach wyższych PRK zadania zawodowe opisano również warunkami ich wykonywania np. praca w zmiennych lub typowych warunkach.

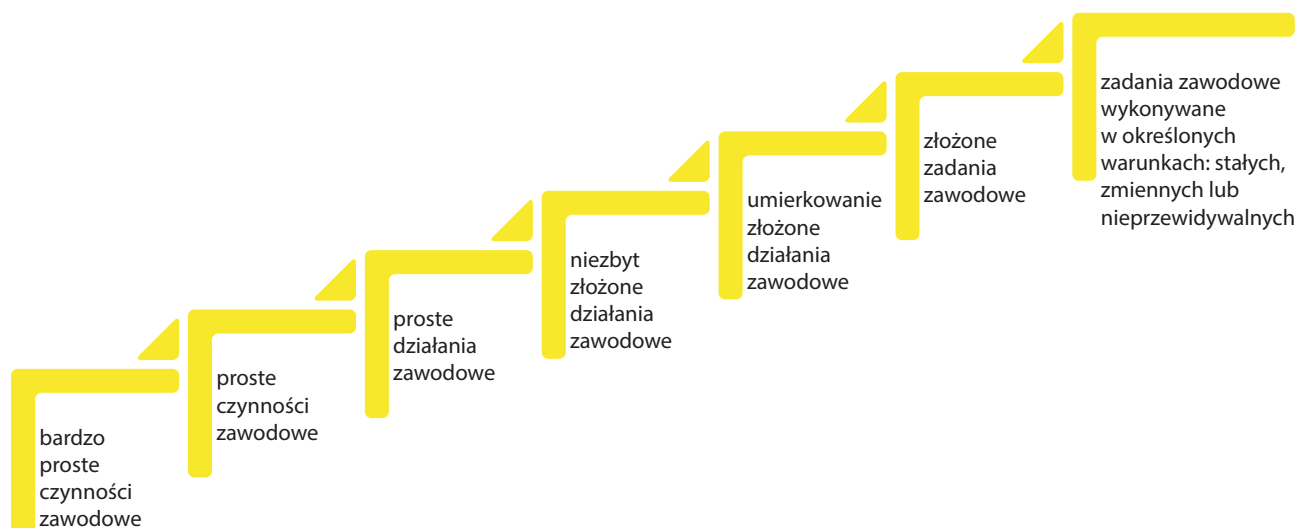
Rysunek 6. Poziomy trudności wykonywanych czynności, działań i zadań zawodowych przypisane do poziomów PRK



Źródło: oprac. na podstawie Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 13 kwietnia 2016 r. w sprawie charakterystyk drugiego stopnia Polskiej Ramy Kwalifikacji typowych dla kwalifikacji o charakterze zawodowym – poziomy 1–8 (Dz.U. 2016 poz. 537).

Z uwagi na fakt, że opis kolejnego poziomu PRK z założenia zawiera opis niższego poziomu, czynności, działania i zadania zawodowe ułożone mogą zostać w ciąg określający złożoność prac i aktywności zawodowych.

Rysunek 7. Przykładowy algorytm złożoności organizacji prac wynikający z charakterystyk PRK



Źródło: oprac. na podstawie rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 13 kwietnia 2016 r. w sprawie charakterystyk drugiego stopnia Polskiej Ramy Kwalifikacji typowych dla kwalifikacji o charakterze zawodowym – poziomy 1–8 (Dz.U. 2016 poz. 537).

3.3.2. Charakterystyka ogólna wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych dla zawodów, którym przypisano II poziom PRK

Od absolwenta szkoły kształcącej w zawodzie pomocniczym oczekuje się:

W zakresie wiedzy:

- znajomości na podstawowym poziomie pojęć oraz terminologii branżowej;
- korzystania z bardzo prostych i prostych informacji oraz wskazówek dotyczących czynności zawodowych;
- odbierania i przyjmowania informacji: obrazowych, mówionych, pisanych, także w formie elektronicznej;
- znajomości procedur i zasad BHP odnoszących się do wykonywanych działań;
- znajomości podstawowych cech wykorzystywanych materiałów;
- znajomości zasad działania i zasad posługiwania się narzędziami, maszynami i urządzeniami;
- znajomości teorii dotyczących zjawisk i procesów oraz metod i technologii.

W zakresie umiejętności:

- posługiwania się podstawowymi dokumentami;
- wyszukiwania, porównywania i oceniania prostych informacji potrzebnych do wykonywania działań zawodowych, również w formie elektronicznej;
- dokonywania prostych obliczeń;
- planowania bardzo prostych czynności zawodowych pod kierunkiem bardziej doświadczonej osoby i korygowania planu prostych działań stosownie do okoliczności;
- wykonywania bardzo prostych czynności zawodowych i czynności wchodzących w skład prostych działań zawodowych;
- używania narzędzi i urządzeń potrzebnych do wykonywania bardzo prostych czynności zawodowych, z uwzględnieniem wymogów bezpieczeństwa,
- używania typowego wyposażenia stanowisk pracy (przysrządów i narzędzi) związanych z wykonywaniem prostych działań zawodowych i z uwzględnieniem wymogów bezpieczeństwa;
- współdziałania z doradcą zawodowym, rozpoznawania odpowiednich dla siebie ofert pracy;
- prezentowania się potencjalnemu pracodawcy.

W zakresie kompetencji społecznych, które stanowią o gotowości do wykonywania zadań zawodowych:

- postępowania zgodnie z otrzymywanymi instrukcjami i regulaminami postępowania, które są związane z podejmowanymi działaniami zawodowymi;
- stosowania się do poleceń i korzystania z rad;
- nawiązywania i utrzymywania niezbędnych kontaktów związane z działaniami zawodowymi;
- współdziałania w zespole w trakcie wykonywania czynności zawodowych;
- utrzymywania należytej staranności podczas wykonywania czynności zawodowych oraz dbania o powierzone stanowisko pracy, narzędzia i materiały;
- uwzględniania bezpośrednich oraz przesuniętych w czasie konsekwencji, łatwych do przewidzenia i dotyczących sposobu wykonania pracy;
- kontrolowania jakości pracy własnej z wykorzystaniem odpowiednich narzędzi i procedur.

3.3.3. Charakterystyka ogólna wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych dla zawodów, którym przypisano IV poziom PRK

Od absolwenta szkoły kształcącej w zawodach: „technik usług biurowych”, „technik tyfłoinformatyk” oczekuje się:

W zakresie wiedzy:

- znajomości podstawowych metod i rozwiązań stosowanych podczas wykonywania zadań zawodowych;
- znajomości cech i właściwości używanych materiałów i produktów;
- znajomości zasad działania i posługiwania się narzędziami, maszynami i urządzeniami używanymi do wykonywania umiarkowanie złożonych zadań zawodowych;
- znajomości podstawowych technologii związanych z wykonywaniem zadań zawodowych;
- znajomości typowej organizacji pracy;
- znajomości obowiązujących przepisów bhp odnośnie do wykonywanych zadań zawodowych;
- znajomości podstawowych zasad prowadzenia działalności gospodarczej i przedsiębiorczości;
- znajomości zasad etyki zawodowej.

W zakresie umiejętności:

- opracowania oraz prowadzenia niezbędnej dokumentacji dotyczącej umiarkowanie złożonych zadań zawodowych;
- śledzenia i wykorzystywania informacji dotyczących umiarkowanie złożonych zadań zawodowych;
- opracowania danych ilościowych związanych z umiarkowanie złożonymi zadaniami zawodowymi i pozwalających na ich planowanie i wykonanie;
- kierowania małym zespołem pracowniczym, który realizuje umiarkowanie złożone zadania zawodowe w typowych warunkach;
- przygotowania planu wykonywania umiarkowanie złożonych zadań zawodowych dla siebie lub dla zespołu kierowanego w typowych warunkach pracy oraz korygowania planu ze względu na okoliczności towarzyszące;
- wykonywania umiarkowanie złożonych zadań zawodowych w zmiennych, przewidywalnych warunkach;
- diagnozowania i rozwiązywania usterek i nieprawidłowości odnotowanych w trakcie wykonywania prac;
- uzgadniania warunków i sposobu wykonywania prac z innymi osobami lub zespołami;
- monitorowania obiegu informacji związanych z wykonywaniem umiarkowanie złożonych zadań zawodowych;
- projektowania stanowiska pracy i kształtować warunki pracy potrzebnych do wykonywania umiarkowanie złożonych zadań zawodowych z uwzględnieniem zasad bezpieczeństwa i higieny pracy;
- planowania własnego rozwoju zawodowego;
- prowadzenia instruktażu i szkolenia w zakresie wykonywanych zadań zawodowych.

W zakresie kompetencji społecznych, które stanowią o gotowości do wykonywania zadań zawodowych:

- przestrzegania wymagań dotyczących użytej technologii oraz zasad organizacji pracy;
- komunikowania się w środowisku zawodowym w sposób zapewniający dobrą współpracę;
- uwzględniać skutki sposobu wykonywania zadań zawodowych;
- kontrolowania jakości wykonywanych samodzielnie zadań zawodowych lub zadań podległych pracownikom;
- przyjmowania odpowiedzialności związanej z kierowaniem małymi zespołami;
- postępowania zgodnie z podstawowymi zasadami etycznymi;
- przestrzegania zasad lojalności wobec współpracowników oraz pracodawcy.

3.3.4. Charakterystyka ogólna wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych dla zawodów, którym przypisano V poziom PRK

Od absolwenta szkoły kształcącej w zawodzie: „technik masażysta” oczekuje się:

W zakresie wiedzy:

- znajomości podstaw teoretycznych metod i technologii, zjawisk i procesów stosowanych w działalności zawodowej;
- znajomości wybranych teorii wyjaśniających, które odnoszą się do działalności zawodowej;
- znajomości zasad działania i posługiwania się narzędziami, maszynami i urządzeniami używanymi do wykonywania zadań zawodowych;
- znajomości w szerokim zakresie rozwiązań organizacyjnych w działalności zawodowej;
- znajomości zasad prowadzenia działalności gospodarczej i przedsiębiorczości;
- znajomości zasad etycznych obowiązujących w działalności zawodowej.

W zakresie umiejętności:

- opracowywać i prowadzić dokumentację niezbędną w działalności zawodowej;
- zarządzać obiegiem informacji związanych z działalnością zawodową;
- analizować prowadzoną działalność zawodową, w oparciu o dostępne dane;
- śledzić rozwój danej dziedziny działalności zawodowej, w szczególności w skali lokalnej, w tym również uwarunkowania prawne i wynikające z nich zmiany;
- oceniać przebieg oraz efekty działalności zawodowej, rozwiązywać nietypowe problemy i wprowadzać odpowiednie korekty;
- wykonywać umiarkowanie złożone zadania zawodowe w warunkach zmiennych i nie w pełni przewidywalnych;
- dobierać metody, technologie, procedury i materiały potrzebne w działalności zawodowej;
- kierować małym zespołem pracowniczym realizującym umiarkowanie złożone zadania zawodowe w zmiennych, ale przewidywalnych warunkach;
- przygotowywać plan działań w zakresie zadań zawodowych, własnych oraz kierowanego zespołu, z uwzględnieniem przewidywalnych i zmiennych warunków, korygować plan stosownie do okoliczności;
- współpracować z klientami i kooperantami;
- analizować i oceniać swoje kompetencje zawodowe, wykazywać aktywność w zakresie poszerzania własnych kompetencji, oceniać potrzeby szkoleniowe własne i podległych pracowników;
- pełnić funkcje edukatora lub mentora osoby nowo przyjętej do pracy.

W zakresie kompetencji społecznych, które stanowią o gotowości do wykonywania zadań zawodowych:

- przestrzegania obowiązujących zasad postępowania, gwarantujących bezpieczne i jakościowe działania zawodowe;
- przyjmowania odpowiedzialności związanej z działalnością zawodową;
- promowania zasad etycznych w prowadzonej działalności zawodowej;
- utrzymywania właściwych relacji w lokalnym środowisku zawodowym.

3.4. Przegląd zawodów dedykowanych

Podstawy programowe kształcenia w zawodach zawierają zapis odrębnych celów kształcenia dla każdego zawodu. W zakresie wyznaczonych celów opracowano jednostki efektów kształcenia (dalej: JEK), których akronim powiązany jest z kwalifikacją w zawodzie, do której dopisany został porządkowy numer określonej jednostki efektów kształcenia (JEK).

JEK zawierają efekty kształcenia i kryteria ich weryfikacji oraz mają przyporządkowaną ściśle określoną minimalną liczbę godzin nauki zawodu. W każdym zawodzie jako pierwszą wyodrębniono JEK dotyczącą bezpieczeństwa i higieny pracy, natomiast spis kończy jednostka związana z językiem obcym zawodowym.

Minimalna liczba godzin kształcenia, wynikająca z podstawy programowej, jest sumą wszystkich godzin przypadających na określone JEK. W różnych zawodach jest ona różna, a w zawodach przeznaczonych dla osób z niepełnosprawnościami mieści się w zakresie 1260–1380 godzin. JEK dotycząca kompetencji personalnych i społecznych oraz organizacji pracy małych zespołów nie mają przypisanej minimalnej liczby godzin w zakresie nauki zawodu, gdyż z założenia przyjmuje się, że kompetencje te będą kształtowane na wszystkich zajęciach edukacyjnych związanych z nauką zawodu.

3.4.1. Pracownik pomocniczy obsługi hotelowej

Od roku szkolnego 2019/2020 kształcenie w zawodzie „pracownik pomocniczy obsługi hotelowej” może być realizowane w branżowej szkole I stopnia, a od 1 września 2020 r. także na kwalifikacyjnych kursach zawodowych. Kształcenie prowadzone jest wyłącznie dla osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim.

Do zawodu „pracownik pomocniczy obsługi hotelowej” (kwalifikacja pełna) przypisany jest II poziom Polskiej Ramy Kwalifikacji (PRK).

Cele kształcenia określone w podstawie programowej zostały wytyczone wokół wykonywania prostych prac pomocniczych związanych z obsługą gości oraz czynności składających się na prace porządkowe w obiekcie hotelowym i wokół niego.

Tabela 25. Wykaz JEK oraz minimalnych godzin kształcenia w zawodzie „pracownik pomocniczy obsługi hotelowej”

HGT.05. Wykonywanie prac pomocniczych w obiektach świadczących usługi hotelarskie	
Nazwa jednostki efektów kształcenia	Liczba godzin
HGT.05.1. Bezpieczeństwo i higiena pracy	30
HGT.05.2. Utrzymywanie czystości i porządku w części pobytowej obiektu świadczącego usługi hotelarskie	320
HGT.05.3. Utrzymywanie czystości i porządku w części ogólnodostępnej obiektu świadczącego usługi hotelarskie	350
HGT.05.4. Wykonywanie prac pomocniczych w otoczeniu obiektu świadczącego usługi hotelarskie	350
HGT.05.5. Wykonywanie prac związanych z pielęgnacją roślin i terenów zielonych należących do obiektu świadczącego usługi hotelarskie	220
HGT.05.6. Język obcy zawodowy	30
Razem	1300
Kompetencje personalne i społeczne ¹⁵	

Źródło: Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 maja 2019 r. w sprawie podstaw programowych kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz dodatkowych umiejętności zawodowych w zakresie wybranych zawodów szkolnictwa branżowego ([Dz.U. 2019 poz. 991](#) ze zm.).

Wśród innych zadań praktycznych z zakresu kwalifikacji „HGT.05 Wykonywanie prac pomocniczych w obiektach świadczących usługi hotelarskie”, można wymienić:

- wykonywanie czynności porządkowych w jednostce mieszkalnej po wyjeździe gościa;
- wykonywanie czynności porządkowych w części ogólnodostępnej obiektu świadczącego usługi hotelarskie oraz jego otoczeniu;
- wypełnianie innej dokumentacji związanej z wykonywaniem prac porządkowych np.: druku pobrania bielizny pościelowej i środków czystości, karty kontrolnej sprzątnięcia pokoju czy węzła higieniczno-sanitarnego, raportu rzeczy znalezionych, karty kontroli wyposażenia itp.;

¹⁵ Nauczyciele wszystkich obowiązkowych zajęć edukacyjnych z zakresu kształcenia zawodowego powinni stwarzać uczniom warunki do nabywania kompetencji personalnych i społecznych.

- wykonywanie innych czynności związanych z utrzymywaniem czystości i porządku w jednostkach mieszkalnych, np.: zgłaszania do recepcji faktu znalezienia rzeczy po wyjeździe gościa, zgłaszania gotowości jednostki mieszkalnej do sprzedaży, zgłaszania usterki do działu technicznego.

W kontekście przeznaczenia kwalifikacji wyłącznie dla uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność intelektualną w stopniu lekkim, szczególnie istotne jest uwzględnienie przeciwwskazań do wykonywania omawianego zawodu, do których należą m.in. nieprawidłowa wymowa, epilepsja, poważne wady wzroku, wady słuchu (głuchota, niedosłuch).

Kształcenie w zawodzie „pracownik pomocniczy obsługi hotelowej” wymaga odpowiedniej infrastruktury. Niezbędnym elementem wyposażenia jest posiadanie przez szkołę odpowiednio wyposażonej pracowni hotelarskiej. Specyficznym dla zawodu pomocniczego wyposażeniem wymagającym do prowadzenia kształcenia jest posiadanie pracowni gospodarczej, wyposażonej m.in. w narzędzia i urządzenia do utrzymania czystości w otoczeniu obiektu, środki do naprawy i konserwacji elementów otoczenia obiektu oraz ręczny i mechaniczny sprzęt do pielęgnacji terenów zielonych.

3.4.2. Pracownik pomocniczy krawca

Kształcenie w zawodzie „pracownik pomocniczy krawca” realizowane jest w branżowej szkole I stopnia i przeznaczone wyłącznie dla osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim. Kształcenie w zawodzie „pracownik pomocniczy krawca” realizowane jest również na kwalifikacyjnych kursach zawodowych lub na kursach umiejętności zawodowych.

Do zawodu „pracownik pomocniczy krawca” (kwalifikacja pełna) przypisany jest II poziom Polskiej Ramy Kwalifikacji (PRK).

Cele kształcenia w zawodzie „pracownik pomocniczy krawca” odnoszą się do wykonywania czynności i działań związanych z przygotowaniem stanowiska pracy, w tym materiałów odzieżowych i dodatków krawieckich, a następnie wytwarzania i wykańczania prostych wyrobów, napraw oraz przeróbek gotowych wyrobów odzieżowych.

Tabela 26. Wykaz JEK oraz minimalnych godzin kształcenia w zawodzie „pracownik pomocniczy krawca”

MOD.07. Wykonywanie prostych wyrobów odzieżowych	
Nazwa jednostki efektów kształcenia	Liczba godzin
MOD.07.1. Bezpieczeństwo i higiena pracy	30
MOD.07.2. Podstawy krawiectwa pracownika pomocniczego	320
MOD.07.3. Wytwarzanie prostych wyrobów odzieżowych	300
MOD.07.4. Wykańczanie prostych wyrobów odzieżowych	300
MOD.07.5. Wytwarzanie prostych wyrobów odzieżowych	280
MOD.07.6. Język obcy zawodowy	30
Razem	1260
Kompetencje personalne i społeczne	

Źródło: Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 maja 2019 r. w sprawie podstaw programowych kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz dodatkowych umiejętności zawodowych w zakresie wybranych zawodów szkolnictwa branżowego ([Dz.U. 2019 poz. 991](#) ze zm.).

Szkoły prowadzące kształcenie w kwalifikacji „MOD.07. Wykonywanie prostych wyrobów odzieżowych” powinny posiadać pracownię technologiczną wyposażoną m.in. w stanowiska komputerowe dla uczniów z komputerami podłączonymi do sieci lokalnej z dostępem do internetu, wyposażonymi w: pakiet programów biurowych, środki dydaktyczne do kształtowania wyobraźni przestrzennej, modele maszyn i urządzeń stosowanych w przemyśle odzieżowym, katalogi maszyn i urządzeń stosowanych w przemyśle odzieżowym, tablice z symbolami graficznymi węzłów technologicznych i tablice znaków informacyjnych dotyczących konserwacji odzieży. Warsztaty szkolne powinny być wyposażone m.in. w: stanowiska szycia ręcznego, stanowiska rozkroju ręcznego, stanowiska prasowania oraz stanowiska montażu wyrobów odzieżowych. Szkoła powinna zapewniać dostęp do stanowisk wyposażonych w: maszyny overlok, dziurkarkę odzieżową i guzikarkę, instrukcje obsługi maszyn oraz narzędzia stosowane podczas użytkowania maszyn.

W kontekście przeznaczenia kształcenia w omawianym zawodzie dla osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, istotne są przeciwwskazania do wykonywania zawodu „pracownika pomocniczego krawca”, które obejmują: krótkowzroczność powyżej 8.0 D, ślepotę, nadwzroczność niepoddającą się korekcji, zaburzenie widzenia barw, ograniczoną sprawność ruchową kończyn, zwłaszcza rąk i palców, zaburzenia zmysłu dotyku oraz epilepsja. Zatrudnienie osoby z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim wymaga dostosowania wymagań i sposobu wykonywania pracy do możliwości

pracownika, ograniczonych specyfiką niepełnosprawności (w tym przypadku ograniczeniem w zakresie funkcji poznawczych i adaptacyjnych). Wskazówek dotyczących zakresu tych dostosowań dostarczają Karty zawodów dostosowanych do potrzeb i możliwości osób z niepełnosprawnością (CIOP), które zawierają opis zawodów, w tym możliwość zatrudnienia osób z niepełnosprawnością. Nie opracowano kart dla zawodów pomocniczych, jednak opisy tych zawodów można znaleźć na stronie [Zintegrowanej Platformy Edukacyjnej \(ZPE\)](#) oraz na portalu infozawodowe.men.gov.pl. Zgodnie z opisem, osoby z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim mogą wykonywać proste, powtarzalne czynności zlecone przez przełożonego i pod stałym nadzorem osoby trzeciej. Wraz z nabywaniem doświadczenia mogą wykonywać coraz bardziej złożone czynności. Powinny wykonywać pracę pod stałym nadzorem i na polecenie osoby trzeciej, np. trenera pracy. Osoby te zazwyczaj potrzebują dostosowania tempa pracy do indywidualnych możliwości oraz jasno zdefiniowanego zakresu obowiązków.

Szczególną sytuacją jest zatrudnienie w tym zawodzie osoby z niepełnosprawnością intelektualną sprzężoną z niepełnosprawnością sensoryczną, które wymaga dostosowywania stanowiska pracy, co określone jest dla poszczególnych rodzajów niepełnosprawności.

3.4.3. Pracownik pomocniczy mechanika

Do zawodu „pracownik pomocniczy mechanika” (kwalifikacja pełna) przypisany jest II poziom Polskiej Ramy Kwalifikacji (PRK).

Kształcenie w zawodzie „pracownik pomocniczy mechanika” odbywa się w szkole ponadpodstawowej o trzyletnim okresie nauczania, w której kształcenie jest prowadzone w formie dziennej, stacjonarnej lub zaocznej, a od 1 września 2020 r. również w formie kształcenia ustawicznego na kwalifikacyjnych kursach zawodowych.

Cele kształcenia w zawodzie „pracownik pomocniczy mechanika” dotyczą wykonywania czynności i działań zawodowych związanych z montażem i demontażem, obsługą i naprawą prostych elementów maszyn i urządzeń, a także utrzymaniem porządku zarówno na stanowisku pracy, jak i w zakresie narzędzi, maszyn i urządzeń mechanicznych w zakładzie pracy.

Tabela 27. Wykaz JEK oraz minimalnych godzin kształcenia w zawodzie „pracownik pomocniczy mechanika”

MEC.06. Montaż i obsługa prostych elementów maszyn i urządzeń	
Nazwa jednostki efektów kształcenia	Liczba godzin
MEC.06.1. Bezpieczeństwo i higiena pracy	30
MEC.06.2. Podstawy wykonywania prac pomocniczych mechanika	300
MEC.06.3. Montaż i demontaż prostych elementów maszyn i urządzeń	330
MEC.06.4. Obsługa prostych elementów maszyn i urządzeń	330
MEC.06.5. Naprawa i konserwacja prostych elementów maszyn i urządzeń	300
MEC.06.6. Język obcy zawodowy	30
Razem	1320
MEC.06.7. Kompetencje personalne i społeczne	

Źródło: Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 maja 2019 r. w sprawie podstaw programowych kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz dodatkowych umiejętności zawodowych w zakresie wybranych zawodów szkolnictwa branżowego ([Dz.U. 2019 poz. 991](#) ze zm.).

Inne zadania praktyczne z zakresu kwalifikacji „MEC.07. Wykonywanie i naprawa elementów wyrobów oraz prostych części maszyn, urządzeń i narzędzi”, obejmują m.in.:

- wykonywanie prostych elementów maszyn i urządzeń;
- wykonywanie prostych narzędzi;
- naprawianie uszkodzonych elementów maszyn, urządzeń i narzędzi;
- wykonywanie prostych połączeń elementów maszyn, urządzeń i narzędzi;
- konserwowanie maszyn, urządzeń i narzędzi.

Ze względu na przeznaczenie zawodu dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, należy uwzględnić przeciwwskazania do wykonywania zawodu, do których należą m.in.: choroby narządu ruchu w obrębie kończyn górnych, epilepsja, poważne wady wzroku (astygmatyzm, zaburzenia ostrości widzenia, daltonizm), nadpobudliwość psychoruchowa.

3.4.4. Pracownik pomocniczy stolarza

Od roku szkolnego 2019/2020 kształcenie w zawodzie „pracownik pomocniczy stolarza” może być realizowane w szkole ponadpodstawowej o trzyletnim okresie nauczania, w której kształcenie jest prowadzone w formie dziennej, stacjonarnej lub zaocznej, a od 1 września 2020 r. również w formie kształcenia ustawicznego na kwalifikacyjnych kursach zawodowych.

Do zawodu „pracownik pomocniczy stolarza” (kwalifikacja pełna) przypisany jest II poziom Polskiej Ramy Kwalifikacji (PRK).

Cele kształcenia opisane w podstawie programowej zawodu „pracownik pomocniczy stolarza” dotyczą prostych czynności stolarskich związanych z wytwarzaniem wyrobów z drewna i materiałów drewnopochodnych. W zakresie tych czynności mieści się: przygotowanie stanowiska pracy, konserwacja maszyn i urządzeń, wykonywanie prostych wyrobów, a także wykonywanie napraw, renowacji i konserwacji oraz prac związanych z pomocą przy obsłudze klientów.

Tabela 28. Wykaz JEK oraz minimalnych godzin kształcenia w zawodzie „pracownik pomocniczy stolarza”

DRM.03. Wytwarzanie prostych wyrobów z drewna i materiałów drewnopochodnych	
Nazwa jednostki efektów kształcenia	Liczba godzin
DRM.03.1. Bezpieczeństwo i higiena pracy	32
DRM.03.2. Podstawy stolarstwa w pracach pomocniczych	224
DRM.03.3. Wykonywanie prostych wyrobów z drewna i materiałów drewnopochodnych	864
DRM.03.4. Wykonywanie prac związanych z przygotowaniem maszyn i urządzeń stosowanych w stolarstwie	96
DRM.03.5. Wykonywanie napraw i renowacji wyrobów z drewna i materiałów drewnopochodnych	64
DRM.03.6. Język obcy zawodowy	32
Razem	1312
DRM.03.7. Kompetencje personalne i społeczne	

Źródło: Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 maja 2019 r. w sprawie podstaw programowych kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz dodatkowych umiejętności zawodowych w zakresie wybranych zawodów szkolnictwa branżowego ([Dz.U. 2019 poz. 991](#) ze zm.).

Ze względu na przeznaczenie zawodu dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, należy uwzględnić przeciwwskazania do wykonywania zawodu, do których należą m.in.: znaczne wady wzroku, wady i schorzenia układu kostnego (skrzywienie kręgosłupa), zaburzenia równowagi, świadomości, epilepsja, choroby ograniczające ruchy rąk (np. zmiany reumatyczne, przewlekłe zapalenie stawów).

Szkoły prowadzące kształcenie w zawodzie powinny posiadać odpowiednio wyposażoną pracownię rysunku technicznego, wyposażoną w m.in. stanowiska komputerowe dla uczniów, pakiet programów biurowych, oprogramowanie do wykonywanych zadań, skanery i plotery,

pakiet programów biurowych, programy do komputerowego wspomagania projektowania (*Computer Aided Design*), a także pracownię materiałoznawstwa i technologii przetwarzania drewna oraz warsztaty szkolne.

3.4.5. Pracownik pomocniczy ślusarza

Od roku szkolnego 2019/2020 kształcenie w zawodzie „pracownik pomocniczy ślusarza” może być realizowane w szkole ponadpodstawowej o trzyletnim okresie nauczania, w której kształcenie jest prowadzone w formie dziennej, stacjonarnej lub zaocznej oraz, począwszy od 1 września 2020 r., w formie kształcenia ustawicznego na kwalifikacyjnych kursach zawodowych. Do zawodu „pracownik pomocniczy ślusarza” (kwalifikacja pełna) przypisany jest II poziom Polskiej Ramy Kwalifikacji (PRK).

Cele kształcenia w zawodzie obejmują wykonywanie i naprawę elementów maszyn, urządzeń i narzędzi oraz elementów całych wyrobów, a także dotyczą prac porządkowych na stanowisku pracy i w zakładzie ślusarskim.

Tabela 29. Wykaz JEK oraz minimalnych godzin kształcenia w zawodzie „pracownik pomocniczy ślusarza”

MEC.07. Wykonywanie i naprawa elementów wyrobów oraz prostych części maszyn, urządzeń i narzędzi	
Nazwa jednostki efektów kształcenia	Liczba godzin
MEC.07.1. Bezpieczeństwo i higiena pracy	30
MEC.07.2. Podstawy wykonywania pomocniczych prac ślusarskich	240
MEC.07.3. Wykonywanie prostych elementów wyrobów, części maszyn, urządzeń i narzędzi metodą obróbki ręcznej	240
MEC.07.4. Wykonywanie prostych elementów wyrobów, części maszyn, urządzeń i narzędzi metodą obróbki maszynowej	240
MEC.07.5. Wykonywanie prostych połączeń elementów wyrobów, części maszyn, urządzeń i narzędzi	240
MEC.07.6. Naprawa i konserwacja elementów wyrobów, części maszyn, urządzeń i narzędzi	240
MEC.07.7. Język obcy zawodowy	30
Razem	1260
MEC.07.8. Kompetencje personalne i społeczne	

Źródło: Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 maja 2019 r. w sprawie podstaw programowych kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz dodatkowych umiejętności zawodowych w zakresie wybranych zawodów szkolnictwa branżowego ([Dz.U. 2019 poz. 991](#) ze zm.).

Inne zadania praktyczne z zakresu kwalifikacji „MEC.07. Wykonywanie i naprawa elementów wyrobów oraz prostych części maszyn, urządzeń i narzędzi”, np.:

- wykonywania prostych elementów maszyn i urządzeń;
- wykonywania prostych narzędzi;
- naprawiania uszkodzonych elementów maszyn, urządzeń i narzędzi;
- wykonywania prostych połączeń elementów maszyn, urządzeń i narzędzi;
- konserwowania maszyn, urządzeń i narzędzi.

Ze względu na przeznaczenie zawodu dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, należy uwzględnić przeciwwskazania do wykonywania tego zawodu, do których należą m.in.: choroby narządu ruchu w obrębie kończyn górnych, epilepsja, poważne wady wzroku (astygmatyzm, zaburzenia ostrości widzenia, daltonizm), nadpobudliwość psychoruchowa.

Szkoły prowadzące kształcenie w zawodzie powinny posiadać odpowiednio wyposażoną pracownię rysunku technicznego (m.in. stanowisko komputerowe dla nauczyciela, stanowiska komputerowe dla uczniów, program do wykonywania rysunku technicznego), pracownię technologii oraz warsztaty szkolne.

3.4.6. Pracownik pomocniczy fryzjera

Kształcenie w zawodzie „pracownik pomocniczy fryzjera” jest realizowane w trzyletnim cyklu kształcenia w specjalnej branżowej szkole I stopnia i jest adresowane do szkół podstawowych z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim.

Do zawodu „pracownik pomocniczy fryzjera” (kwalifikacja pełna) przypisany jest II poziom Polskiej Ramy Kwalifikacji (PRK).

Cele kształcenia określone dla zawodu „pracownik pomocniczy fryzjera” wyznaczono wokół prac związanych z przygotowaniem stanowiska pracy, wykonywaniem zabiegów pielęgnacji i cięcia, zmiany koloru, przedłużania, zagęszczania włosów, a także golenia i formowania zarostu męskiego.

Tabela 30. Wykaz JEK oraz minimalnych godzin kształcenia w zawodzie „pracownik pomocniczy fryzjera”

FRK.02. Wykonywanie fryzjerskich prac pomocniczych	
Nazwa jednostki efektów kształcenia	Liczba godzin
FRK.02.1. Bezpieczeństwo i higiena pracy	60
FRK.02.2. Podstawy fryzjerstwa	60
FRK.02.3. Wykonywanie zabiegów mycia pielęgnacji włosów i skóry głowy	270
FRK.02.4. Odszkalanie włosów we współpracy z fryzjerem	330
FRK.02.5. Asystowanie podczas strzyżenia włosów, golenia i formowania zarostu męskiego	270
FRK.02.6. Asystowanie podczas zabiegów zmiany koloru włosów	270
FRK.02.7. Język obcy zawodowy	60
Razem	1320
FRK.02.8. Kompetencje personalne i społeczne	

Źródło: Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 maja 2019 r. w sprawie podstaw programowych kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz dodatkowych umiejętności zawodowych w zakresie wybranych zawodów szkolnictwa branżowego ([Dz.U. 2019 poz. 991](#) ze zm.).

Kształcenie w zawodzie „pracownik pomocniczy fryzjera” wymaga takich samych warunków w zakresie infrastruktury jak kształcenie w zawodzie „FRK.01. Wykonywanie usług fryzjerskich”, a więc szkoły prowadzące kształcenie w obu zawodach nie potrzebują dodatkowego, specjalistycznego wyposażenia.

3.4.7. Pracownik pomocniczy gastronomii

Od roku szkolnego 2019/2020 kształcenie w zawodzie „pracownik pomocniczy gastronomii” może być realizowane w branżowej szkole I stopnia oraz od 1 września 2020 r. na kwalifikacyjnych kursach zawodowych. Kształcenie prowadzone jest wyłącznie dla osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim.

Do zawodu „pracownik pomocniczy gastronomii” (kwalifikacja pełna) przypisany jest II poziom Polskiej Ramy Kwalifikacji (PRK).

Cele kształcenia określone dla absolwenta szkoły prowadzącej kształcenie w zawodzie dotyczą prac związanych z przechowywaniem żywności, wydawaniem dań i napojów oraz prowadzeniem prac porządkowych na terenie całego obiektu gastronomicznego, w tym w części handlowo-usługowej obiektu.

Tabela 31. Wykaz JEK oraz minimalnych godzin kształcenia w zawodzie „pracownik pomocniczy gastronomii”

HGT.04. Wykonywanie prac pomocniczych w zakładach świadczących usługi gastronomiczne	
Nazwa jednostki efektów kształcenia	Liczba godzin
HGT.04.1. Bezpieczeństwo i higiena pracy	30
HGT.04.2. Wykonywanie czynności porządkowych w obiektach świadczących usługi gastronomiczne	400
HGT.04.3. Wykonywanie prac pomocniczych podczas przygotowania potraw i napojów bezalkoholowych	400
HGT.04.4. Przygotowanie dań warzywnych, owocowych, mięsnych, rybnych i mącznych	300
HGT.04.5. Wykonywanie prac pomocniczych związanych z obsługą gości	220
HGT.04.6. Język obcy zawodowy	30
Razem	1380
HGT.04.7. Kompetencje personalne i społeczne	

Źródło: Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 maja 2019 r. w sprawie podstaw programowych kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz dodatkowych umiejętności zawodowych w zakresie wybranych zawodów szkolnictwa branżowego ([Dz.U. 2019 poz. 991](#) ze zm.).

Zgodnie z opisem zawodu, pozostałymi zadaniami praktycznymi z zakresu kwalifikacji „HGT.04. Wykonywanie prac pomocniczych w obiektach świadczących usługi gastronomiczne”, które może wykonywać osoba posiadająca opisywaną kwalifikację, są:

- sporządzanie dokumentacji wykonania prac porządkowych i czynności kontroli parametrów przechowywania surowców i półproduktów;
- odważanie i odmierzanie produktów na podstawie receptury;
- porządkowanie stanowiska pracy kucharza w trakcie i po zakończeniu pracy;
- wykonywanie czynności porządkowych po świadczonej usłudze;
- sporządzanie wykazu bielizny niezbędnej do obsługi gości do danego zamówienia i rodzaju usługi.

Szkoła prowadząca kształcenie w zawodzie powinna posiadać odpowiednio wyposażone pracownie: technologii gastronomicznej, konsumencką (sala obsługi konsumenta) oraz pomieszczenie magazynowe.

3.4.8. Pracownik pomocniczy w gospodarce odpadami

Od roku szkolnego 2023/2024 kształcenie w zawodzie „pracownik pomocniczy w gospodarce odpadami” może być realizowane w branżowej szkole I stopnia oraz na kwalifikacyjnych kursach zawodowych. Kształcenie prowadzone jest wyłącznie dla osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim.

Do zawodu „pracownik pomocniczy w gospodarce odpadami” (kwalifikacja pełna) przypisany jest II poziom Polskiej Ramy Kwalifikacji (PRK).

Tabela 32. Wykaz JEK oraz minimalnych godzin kształcenia w zawodzie „pracownik pomocniczy w gospodarce odpadami”

CHM.07. Prowadzenie działań operacyjnych związanych z gospodarowaniem odpadami	
Nazwa jednostki efektów kształcenia	Liczba godzin
CHM.07.1. Bezpieczeństwo i higiena pracy	30
CHM.07.2. Podstawy gospodarowania odpadami	120
CHM.07.3. Prowadzenie prac związanych z odbiorem i transportem odpadów	140
CHM.07.4. Prowadzenie prac związanych ze zbieraniem i magazynowaniem odpadów	140
CHM.07.5. Przygotowanie do prac związanych z przetwarzaniem odpadów i przygotowaniem do ponownego użycia	100
CHM.07.6. Wykonywanie prac związanych z mechanicznym, biologicznym i termicznym przetwarzaniem odpadów	140
CHM.07.7. Wykonywanie prac związanych z recyklingiem	150
CHM.07.8. Język obcy zawodowy	30
Razem	850
BUD.07.9. Kompetencje personalne i społeczne	

Źródło: Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 23 maja 2023 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstaw programowych kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz dodatkowych umiejętności zawodowych w zakresie wybranych zawodów szkolnictwa branżowego ([Dz.U. 2019 poz. 991](#) ze zm.).

Zgodnie z opisem zawodu, pozostałymi zadaniami praktycznymi z zakresu kwalifikacji „CHM.08. Wykonywanie prac pomocniczych w gospodarce odpadami”, które może wykonywać osoba posiadająca opisywaną kwalifikację, są:

- wykonywanie prac związanych z odbiorem i transportem odpadów;
- wykonywanie prac związanych z przetwarzaniem odpadów;
- wykonywanie prac związanych ze zbieraniem odpadów i ich przygotowaniem do ponownego użycia.

Szkoła prowadząca kształcenie w zawodzie zapewnia pomieszczenia dydaktyczne oraz pracownię z wyposażeniem odpowiadającym technologii i technice stosowanej w zawodzie, aby zapewnić osiągnięcie wszystkich efektów kształcenia określonych w podstawie programowej kształcenia w zawodzie szkolnictwa branżowego oraz umożliwić przygotowanie absolwenta do wykonywania zadań zawodowych.

Szkoła prowadząca kształcenie w zawodzie powinna zapewniać dostęp do:

- pojazdu do odbioru i transportu odpadów, śmieciarki oraz pojazdu z urządzeniem hakowym i hydraulicznym dźwigiem samochodowym (HDS);
- maszyn i urządzeń (przenośnik taśmowy, prasa do odpadów, rozrywarka worków, rozdrabniacz odpadów, taśmociąg sortowniczy, sito, separator do odpadów);
- brodzika dezynfekcyjnego, pompowni odcieków, aparatury kontrolno-pomiarowej (piezometry);
- wózka jezdniowego podnośnikowego z mechanicznym napędem podnoszenia.

3.4.9. Technik prac biurowych

Cele kształcenia określone dla zawodu „technik prac biurowych” dotyczą wykonywania czynności biurowo-administracyjnych, w tym gromadzenia, rejestrowania oraz przetwarzania dostarczonych pism i informacji, sporządzania, przechowywania i archiwizowania dokumentów związanych z funkcjonowaniem biura, przygotowywania narad, zebrań, konferencji oraz spotkań służbowych, a także posługiwania się dostępnym sprzętem biurowym.

Tabela 33. Wykaz JEK oraz minimalnych godzin kształcenia w zawodzie „technik prac biurowych”

EKA.06. Wykonywanie prac biurowych	
Nazwa jednostki efektów kształcenia	Liczba godzin
EKA.06.1. Bezpieczeństwo i higiena pracy	30
EKA.06.2. Podstawy ekonomii i marketingu	120
EKA.06.3. Prowadzenie korespondencji biurowej	420
EKA.06.4. Obsługa biura	390
EKA.06.5. Stosowanie przepisów prawa w pracy biurowej	300
EKA.06.6. Język obcy zawodowy	60

EKA.06. Wykonywanie prac biurowych	
Razem	1320
EKA.06.7. Kompetencje personalne i społeczne	
EKA.06.8. Organizacja pracy małych zespołów ¹⁶	

Źródło: Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 maja 2019 r. w sprawie podstaw programowych kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz dodatkowych umiejętności zawodowych w zakresie wybranych zawodów szkolnictwa branżowego ([Dz.U. 2019 poz. 991](#) ze zm.).

3.4.10. Technik masażysta

Cele kształcenia określone dla zawodu „technik masażysta” dotyczą zadań zawodowych związanych z wykonywaniem masażu u osoby chorej – w celach terapeutycznych, wykonywaniem masażu u osoby zdrowej – celach profilaktycznych i relaksacyjnych, wykonywaniem masażu u zawodników sportowych – w celu wspomagania treningu, a także prowadzenia działalności związanej z profilaktyką i zachowaniami prozdrowotnymi.

Tabela 34. Wykaz JEK oraz minimalnych godzin kształcenia w zawodzie „technik masażysta”

MED.10. Świadczenie usług w zakresie masażu	
Nazwa jednostki efektów kształcenia	Liczba godzin
MED.10.1. Bezpieczeństwo i higiena pracy	30
MED.10.2. Podstawy masażu	265
MED.10.3. Podstawy masażu w medycynie	420
MED.10.4. Wykonywanie masażu w medycynie	420
MED.10.5. Wykonywanie masażu w sporcie	64
MED.10.6. Wykonywanie masażu prozdrowotnego	98
MED.10.7. Język obcy zawodowy	64
Razem	1361
MED.10.8. Kompetencje personalne i społeczne	
MED.10.9. Organizacja pracy małych zespołów ¹⁷	

Źródło: Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 maja 2019 r. w sprawie podstaw programowych kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz dodatkowych umiejętności zawodowych w zakresie wybranych zawodów szkolnictwa branżowego ([Dz.U. 2019 poz. 991](#) ze zm.).

¹⁶ Nauczyciele wszystkich obowiązkowych zajęć edukacyjnych z zakresu kształcenia zawodowego powinni stwarzać uczniom warunki do nabywania kompetencji personalnych i społecznych oraz umiejętności w zakresie organizacji pracy małych zespołów ([Dz.U. 2019 poz. 991](#) ze zm.).

¹⁷ Nauczyciele wszystkich obowiązkowych zajęć edukacyjnych z zakresu kształcenia zawodowego powinni stwarzać uczniom warunki do nabywania kompetencji personalnych i społecznych oraz umiejętności w zakresie organizacji pracy małych zespołów ([Dz.U. 2019 poz. 991](#) ze zm.).

3.4.11. Technik tyfloinformatyk

Cele kształcenia określone dla absolwenta szkoły prowadzącej kształcenie w zawodzie „technik tyfloinformatyk” dotyczą wykonywania publikacji brajlowskich i dźwiękowych, projektowania stanowiska komputerowego oraz obsługi i konfiguracji systemów komputerowych wykorzystujących technologie wspomagające przeznaczone dla osób z niepełnosprawnością wzrokową, a także prowadzenie szkoleń z zakresu wykorzystania ww. technologii wspomagających.

Tabela 35. Wykaz JEK oraz minimalnych godzin kształcenia w zawodzie „technik tyfloinformatyk”

INF.10. Obsługa oprogramowania i sprzętu informatycznego wspomagających użytkownika z niepełnosprawnością wzrokową	
Nazwa jednostki efektów kształcenia	Liczba godzin
INF.10.1. Bezpieczeństwo i higiena pracy	30
INF.10.2. Podstawy tyfloinformatyki	30
INF.10.3. Zastosowanie technologii brajlowskich	120
INF.10.4. Obsługa oprogramowania udźwiękowiającego	240
INF.10.5. Obsługa powiększalników i oprogramowania powiększającego	150
INF.10.6. Tworzenie książek mówionych	90
INF.10.7. Konfigurowanie systemów i sieci komputerowych	360
INF.10.8. Projektowanie stanowiska tyfloinformatycznego	90
INF.10.9. Prowadzenie szkoleń tyfloinformatycznych	90
INF.10.10. Język obcy zawodowy	60
Razem	1260
INF.10.11. Kompetencje personalne i społeczne	
INF.10.12 Organizacja pracy małych zespołów	

Źródło: Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 maja 2019 r. w sprawie podstaw programowych kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz dodatkowych umiejętności zawodowych w zakresie wybranych zawodów szkolnictwa branżowego ([Dz.U. 2019 poz. 991](#) ze zm.).

3.5. Wnioski wynikające z przeglądu podstaw programowych

3.5.1. Wnioski wynikające z analizy podstaw programowych zawodów pomocniczych

Analiza podstaw programowych zawodów pomocniczych skłania do sformułowania następujących wniosków:

- zawody pomocnicze łączy wspólna część nazwy i II poziom PRK przypisany do zawodu;
- osiem zawodów pomocniczych z sześciu branż oświatowych wykazuje powiązanie z tzw. zawodami wiodącymi – wskazanymi w ich nazwie np. krawiec – pracownik pomocniczy krawca, mechanik – pracownik pomocniczy mechanika, stolarz – pracownik pomocniczy stolarza; zawodom wiodącym przypisano III poziom PRK;
- powtarzające się w JEK zawodów pomocniczych zapisy dotyczące prac przygotowawczych w zakresie przygotowania stanowiska pracy w zakładach pracy, wskazują na rolę pracownika pomocniczego jako osoby nieposiadającej pełnej autonomii, lecz współpracującej w zespole dwu i więcej osobowym;
- duża część czynności i działań zawodowych przypisanych do zawodów pomocniczych dotyczy prac porządkowych na stanowisku pracy oraz w obiekcie pracy, a także wokół obiektu pracy; w zawodach: pracownik pomocniczy fryzjera, pracownik pomocniczy krawca oraz pracownik pomocniczy stolarza zaplanowano prowadzenie prac porządkowych wyłącznie na stanowisku pracy, przy założeniu ich realizacji wspólnie z czynnościami *stricte* zawodowymi;
- w przeważającej części podstawy programowe dla zawodów pomocniczych zawierają JEK związane z bezpieczeństwem i higieną pracy, które realizowane są w ciągu minimalnej liczby 30 godzin (z wyjątkiem pracownika pomocniczego fryzjera, w którym zwiększono minimalną liczbę godzin JEK BHP do 60 godzin, podczas gdy w zawodzie pracownik pomocniczy ślusarza czy pracownik pomocniczy mechanika nadal minimalna liczba godzin BHP wynosi 30);
- drugą jednostkę efektów kształcenia, w przypadkach niektórych zawodów pomocniczych, stanowią podstawy nauki tzw. zawodu wiodącego, w innych przypadkach podstawy prac pomocniczych również z obszaru prac porządkowych;
- nie dookreślono katalogu tzw. prac pomocniczych, dlatego możliwe jest dostosowanie pracy ucznia z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim do jego możliwości;

- nie dookreślono katalogu tzw. prac przygotowawczych, tym samym trudno wyłączyć je z prac porządkowych;
- zawód pracownik pomocniczy obsługi hotelowej jest zawodem mocno osadzonym w prostych pracach porządkowych w obiekcie i wokół niego, w tym dbaniu o teren zielony wokół obiektu hotelowego;
- zawody pomocnicze częściowo związane są z działalnością usługową, a tym samym przyszli pracownicy tych zawodów powinni kształtować kompetencje związane z kontaktem z klientem;
- nauka zawodu pomocniczego kształtuje i wzmacnia kreatywność, efekty pracy widoczne są w dziełach lub wyrobach powstających we współpracy z osobą reprezentującą zawód wiodący;
- w przeważającej części podstawy programowe dla zawodów pomocniczych zawierają JEK związane z językiem obcym zawodowym realizowane w ciągu minimalnej liczby 30 godzin (z wyłączeniem pracownika pomocniczego fryzjera, w którym zwiększono minimalną liczbę godzin JEK z języka obcego zawodowego do 60).

3.5.2. Wnioski wynikające z analizy podstaw programowych dedykowanych zawodów technicznych

Analiza podstaw programowych dedykowanych zawodów technicznych prowadzi do sformułowania następujących wniosków:

- zawodom technicznym przypisano poziom IV i V PRK, a zawodowi technik masażysta V poziom PRK, co powinno wyróżniać ten zawód jako zawód o wyższych kompetencjach;
- JEK – organizacja pracy małych zespołów (OMZ) odróżnia zawody techniczne od zawodów kształconych na poziomie szkoły branżowej I stopnia;
- w zawodzie technika masażysty zaplanowano największą minimalną liczbę godzin kształcenia – 1361 godzin;
- poziom V dla technika masażysty sugeruje, że podczas kształcenia mocny akcent zostanie położony na obsługę klientów oraz prowadzenie działalności zawodowej, natomiast nazwy JEK opisują wyłącznie pracę w zakresie zadań zawodowych masażysty;
- przypisany poziom V PRK dla zawodu technika masażysty wskazuje rozszerzenie zadań zawodowych o prace związane z edukacją i prowadzeniem mentoringu dla stażystów i osób podejmujących pracę, jednak nie zostało to uwzględnione przy opracowywaniu JEK;
- w zawodzie technika tyfloinformatyka odnotowano działalność edukacyjną i mentoring w zakresie opisu jednostki 10.9, pomimo tego faktu do zawodu przypisano IV poziom PRK.

4. Analiza kwalifikacji wolnorynkowych i sektorowych pod kątem dostępności dla osób z niepełnosprawnościami

4.1. Rodzaje kwalifikacji nadawanych w Polsce

W Polsce – podobnie jak w wielu krajach na świecie – obok formalnego kształcenia zawodowego odbywającego się w szkołach i placówkach, istnieje wiele innych możliwości potwierdzania umiejętności i zdobywania nowych kwalifikacji. Można zdobywać je w ramach kształcenia pozaformalnego, korzystając z szerokiej oferty szkoleniowej czy kursowej firm szkoleniowych. Inną ścieżką jest uczenie się nieformalne, czyli samodzielne uczenie się, a następnie potwierdzanie zdobytej wiedzy, umiejętności i kompetencji w konkretnej dziedzinie.

Aby ułatwić wszystkim zainteresowanym całonizowy rozwój zawodowy, wprowadzono w Polsce [Zintegrowany Systemie Kwalifikacji](#) (dalej: ZSK). Działalność ZSK reguluje Ustawa o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji z dnia 22 grudnia 2015 r. (dalej: UZSK) ([t.j. Dz.U. 2024 poz. 1606](#)). Określono w niej zasady, standardy oraz funkcje, które mogą pełnić podmioty zainteresowane partycypacją w kreowaniu narzędzi polityki całonizowego uczenia się w Polsce. Wskazano również procedury regulujące działania związane z nadawaniem kwalifikacji. Na mocy ustawy włączono do Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji kwalifikacje pełne nadawane w systemach oświaty i szkolnictwa wyższego (świadectwa i dyplomy ukończenia szkół) oraz kwalifikacje cząstkowe nadawane w systemie oświaty (kwalifikacje wyodrębnione w zawodach). Inne rodzaje kwalifikacji np. kwalifikacje nadawane innymi przepisami prawa, tzw. kwalifikacje uregulowane, kwalifikacje wolnorynkowe, sektorowe, rzemieślnicze czy kwalifikacje nadawane po ukończeniu studiów podyplomowych, mogą zostać włączone do ZSK na zasadach opisanych w ustawie o ZSK.

UZSK. Art. 2. 8) Kwalifikacja – zestaw efektów uczenia się w zakresie wiedzy, umiejętności oraz kompetencji społecznych, nabytych w edukacji formalnej, edukacji pozaformalnej lub poprzez uczenie się nieformalne, zgodnych z ustalonymi dla danej kwalifikacji wymaganiami, których osiągnięcie zostało sprawdzone w walidacji oraz formalnie potwierdzone przez uprawniony podmiot certyfikujący.

Kwalifikacje wolnorynkowe¹⁸ to kwalifikacje nieuregulowane odrębnymi przepisami, odpowiadające na potrzeby społeczne lub potrzeby rynku pracy. Nadawane są przez podmioty prowadzące działalność gospodarczą, którym zostało przyznane uprawnienie do certyfikowania danej kwalifikacji wolnorynkowej (na podstawie art. 41 ust. 1, UZSK). Dokumentem potwierdzającym nadanie kwalifikacji jest certyfikat kwalifikacji wolnorynkowej (art.2 pkt 11, UZSK).

Kwalifikacje sektorowe to kwalifikacje o charakterze zawodowym nieuregulowane odrębnymi przepisami, odpowiadające na potrzeby danej branży lub sektora i uwzględniające ich specyfikę. Nadawane są przez podmioty prowadzące działalność statutową w obszarze danej branży lub sektora, którym zostało nadane uprawnienie do certyfikowania danej kwalifikacji sektorowej (na podstawie art. 41 ust. 1 UZSK). Dokumentem potwierdzającym nadanie kwalifikacji jest certyfikat kwalifikacji sektorowej (Art.2 punkt 11b., UZSK).

Wszystkie kwalifikacje włączone do ZSK mają przypisany poziom Polskiej Ramy Kwalifikacji (PRK), co ułatwia porównywanie ich między sobą. Poziom [Polskiej Ramy Kwalifikacji](#) odzwierciedla stopień złożoności prac i podejmowanych działań przypisany do danej kwalifikacji. PRK składa się z ośmiu poziomów, ocenianych w zakresie wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych. Najniższym jest poziom pierwszy, a najwyższym – poziom ósmy. Zostały one opisane za pomocą ogólnych stwierdzeń nazwanych charakterystykami, które należy czytać i analizować łącznie. [Charakterystyki pierwszego stopnia](#) są uniwersalnym zestawem stwierdzeń, a charakterystyki drugiego stopnia uszczegóławiają zapisy Polskiej Ramy Kwalifikacji w kontekście ogólnym, zawodowym lub typowym dla szkolnictwa wyższego. Poziomy PRK odpowiadają poziomom Europejskiej Ramy Kwalifikacji (ERK). Porównanie efektów uczenia się wymaganych dla danej kwalifikacji z charakterystykami PRK pozwala na przypisanie do kwalifikacji odpowiadającego jej poziomu PRK. Poprzez odniesienie poziomu PRK do poziomu ERK możemy również porównywać wybrane kwalifikacje, włączając te spoza polskiego systemu (rys. 8).

¹⁸ Wcześniej kwalifikacje wolnorynkowe nazywane były kwalifikacjami rynkowymi. Obecnie wolnorynkowe – źródło: art. 29.1. Dotychczasowe kwalifikacje rynkowe, o których mowa w ustawie zmienianej w art. 9, w brzmieniu dotychczasowym, włączone do Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji do dnia 31 grudnia 2023 r., stają się z dniem 1 stycznia 2024 r. kwalifikacjami wolnorynkowymi, o których mowa w art. 2 pkt 11 ustawy zmienianej w art. 9, w brzmieniu nadanym niniejszą ustawą (Dz.U. 2024 poz. 1606).

Rysunek 8. Porównanie Polskiej i Europejskiej Ramy Kwalifikacji – podział charakterystyk poziomów PRK**Europejska Rama Kwalifikacji**

1	2	3	4	5	6	7	8
---	---	---	---	---	---	---	---

**Polska Rama Kwalifikacji**

Uniwersalne charakterystyki poziomów (pierwszy stopień)

**Polska Rama Kwalifikacji**

Warianty charakterystyk poziomów (drugi stopień)

Typowe dla kwalifikacji o charakterze ogólnym



Typowe dla kwalifikacji o charakterze zawodowym



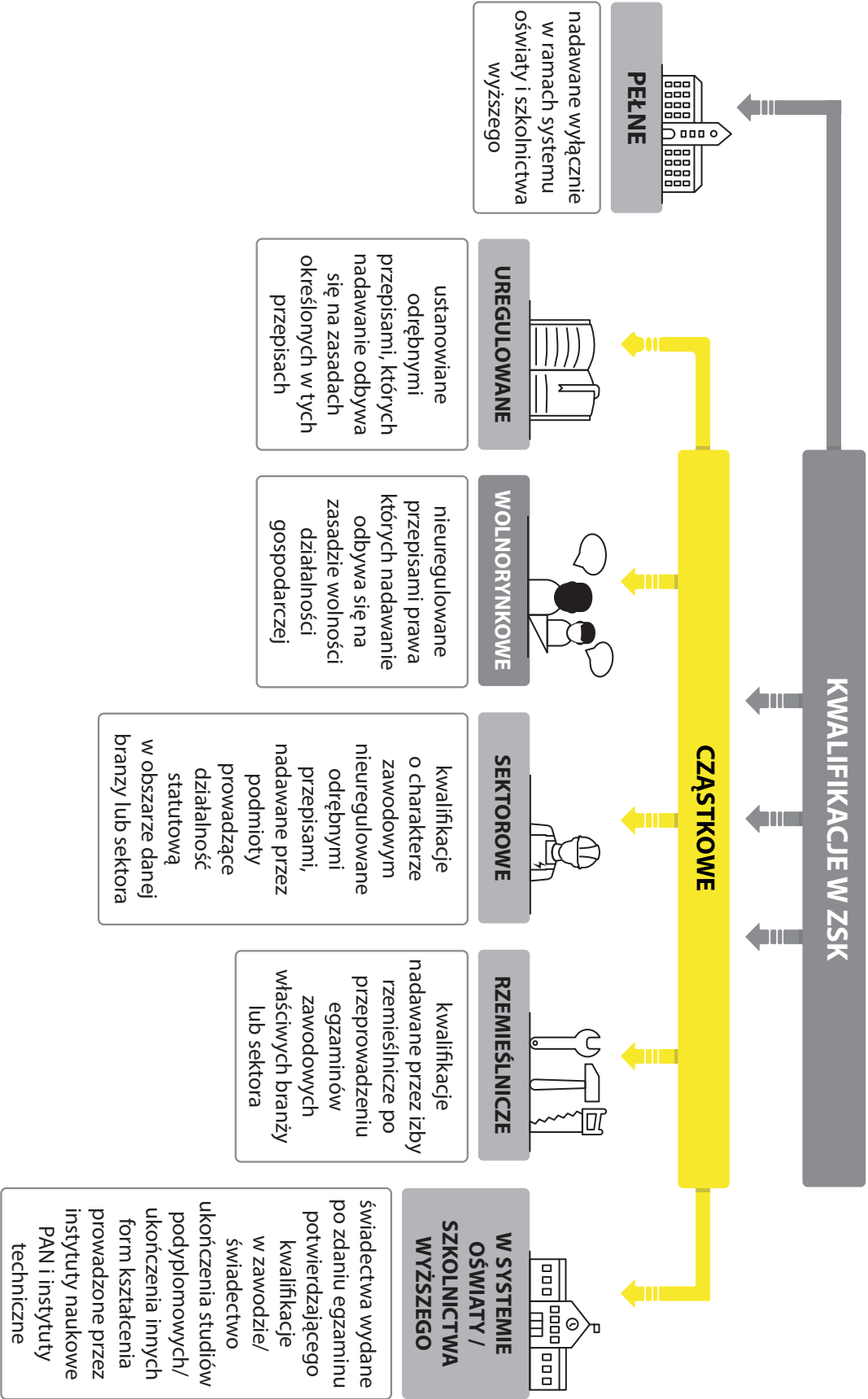
Typowe dla kwalifikacji uzyskiwanych w ramach szkolnictwa wyższego

Źródło: oprac. na podstawie [ZSK – Polska Rama Kwalifikacji](#).

Kończenie kolejnych etapów edukacji związane jest z posiadaniem kwalifikacji na coraz wyższych poziomach PRK, a w konsekwencji uzyskanie tzw. kwalifikacji pełnych. Na przykład ukończenie szkoły podstawowej to uzyskanie kwalifikacji pełnej na II poziomie PRK, ukończenie szkoły średniej i zdanie matury świadczy o nabyciu kwalifikacji pełnej z IV poziomu PRK, obrona pracy doktorskiej i uzyskanie stopnia naukowego oznacza posiadanie kwalifikacji pełnej z najwyższego VIII poziomu PRK. Kwalifikacje pełne w ZSK oznaczone są cyframi rzymskimi, zaś kwalifikacje częściowe (w tym rzemieślnicze, uregulowane, wolnorynkowe, sektorowe) oznaczone są cyframi arabskimi.

Narzędziem, które gromadzi informacje o wszystkich kwalifikacjach włączonych do Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji jest Zintegrowany Rejestr Kwalifikacji (dalej: ZRK). Funkcjonuje on niezależnie od innych istniejących w Polsce rejestrów oraz spisów. W ZRK publikowane są wszystkie kwalifikacje włączone do ZSK oraz ich opisy, włączając wymagania niezbędne do uzyskania konkretnej kwalifikacji oraz wykaz instytucji uprawnionych do prowadzenia walidacji i certyfikowania kwalifikacji.

Rysunek 9. Rodzaje kwalifikacji w ZSK



Źródło: oprac. na podstawie Ustawy z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji (t.j. Dz.U. 2024 poz. 1606) oraz materiałów wewnętrznych IBE PIB.

4.2. Identyfikacja potencjalnych kwalifikacji wolnorynkowych i sektorowych dla osób z niepełnosprawnościami

4.2.1. Kwalifikacja wolnorynkowa w Zintegrowanym Rejestrze Kwalifikacji

W ustawie o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji przewidziano możliwość włączania kwalifikacji wolnorynkowych i sektorowych do ZSK na wniosek zainteresowanego podmiotu, o ile spełnia on warunki określone w ustawie o ZSK. Wnioskodawcą kwalifikacji może być każda instytucja, która przygotuje opis kwalifikacji wraz z uzasadnieniem, że dana kwalifikacja odpowiada na potrzeby rynku lub branży oraz spełnia wskazane w Ustawie o ZSK warunki. Kwalifikacje wolnorynkowe mogą być zgłaszane przez instytucje szkoleniowe, organizacje branżowe, a także stowarzyszenia.

Wniosek o włączenie kwalifikacji do ZSK zawiera opis kwalifikacji zgodnie z wytycznymi zawartymi w ustawie o ZSK. Znajdują się w nim m.in. informacje nt. grup adresatów szczególnie zainteresowanych kwalifikacją, w szczególności: osób, które poszukują i planują własną ścieżkę rozwoju, pracodawców, którzy dbając o personel zainteresowani są rozwojem zawodowym swoich pracowników lub poszukują osób o odpowiednich kompetencjach, pracowników, edukatorów czy doradców zawodowych. Opis kwalifikacji powinien być czytelny dla wszystkich, w tym osób, które są zatrudnione lub poszukują pracy, jak również dla pracowników instytucji pośredniczących na rynku pracy.

Sposób opisu kwalifikacji wolnorynkowej określa art. 15 ustawy o ZSK. Zgodnie z nim każdy wniosek o włączenie kwalifikacji wolnorynkowej do ZSK zawiera informacje takie jak: zapotrzebowanie na kwalifikację, wskazanie grup osób zainteresowanych uzyskaniem danej kwalifikacji, omówienie typowych możliwości wykorzystania danej kwalifikacji na rynku pracy, dokładne omówienie efektów uczenia się oraz wskazanie wymagań dotyczących walidacji.

Wniosek o włączenie kwalifikacji do ZSK jest oceniany pod kątem formalnym w IBE PIB, a następnie kierowany do oceny merytorycznej przez ministra właściwego (MW). Minister właściwy dokonuje rozpatrzenia tego wniosku, konsultuje go z zainteresowanymi środowiskami, a następnie pozyskuje opinię ekspertów. Na etapie tym dokonuje m.in. oceny wymagań dotyczących walidacji i adekwatności efektów uczenia się opisanych w kwalifikacji do wymagań rynku pracy, zapotrzebowania na kwalifikację oraz przypisania poziomu Polskiej Ramy Kwalifikacji do kwalifikacji. Powyższe kwestie, wraz z informacją dotyczącą podobieństwa

danej kwalifikacji wolnorynkowej do kwalifikacji już włączonych do ZSK, stanowić mogą źródło informacji o planowanych dostosowaniach dla osób z niepełnosprawnościami lub możliwościach uzyskania kwalifikacji przez osoby z niepełnosprawnościami. Po uzyskaniu ww. opinii, MW podejmuje decyzję o włączeniu kwalifikacji do ZSK lub jej odrzuceniu. Minister właściwy w trakcie procedowania może również podjąć decyzję o pozostawieniu wniosku bez rozpatrzenia. Warto pamiętać, że poziom PRK przypisany do kwalifikacji przez ekspertów jest również opiniowany przez Rady Interesariuszy ZSK (organ doradczy Ministra Koordynatora ZSK – ministra właściwego dla oświaty). Informacja o poziomie PRK jest umieszczona na certyfikacie kwalifikacji.

Informacja o włączeniu kwalifikacji do ZSK podawana jest do publicznej wiadomości w obwieszczeniu w Monitorze Polskim. Kwalifikację uznaje się za „funkcjonującą”, jeśli przynajmniej jeden podmiot uzyskał uprawnienia do jej certyfikowania (instytucja certyfikująca). Ważną funkcję pełnią tu podmioty zewnętrznego zapewniania jakości (PZZJ), które odpowiedzialne są za monitorowanie przebiegu walidacji w instytucjach certyfikujących dla kwalifikacji wolnorynkowych lub sektorowych.

Zintegrowany Rejestr Kwalifikacji (ZRK) może być przydatnym narzędziem informacyjnym przy różnych działaniach związanych z planowaniem rozwoju zawodowego, podnoszeniem kompetencji i uzyskiwaniem kwalifikacji. To źródło można wykorzystać do poszukiwania informacji o kwalifikacjach i instytucjach certyfikujących. ZRK jest również miejscem, w którym udostępnione są informacje i dokumenty wymagane przy składaniu wniosku o włączanie kwalifikacji do ZSK oraz wniosku o uzyskanie statusu instytucji certyfikującej. Składanie dokumentów wymaga jednak wcześniejszej rejestracji. Ponadto portal zawiera szereg instrukcji i opracowań przydatnych potencjalnym użytkownikom systemu ZSK, dostępnych w otwartych zasobach za pośrednictwem strony internetowej.

Ogromną korzyścią wynikającą z wdrożenia w Polsce ZSK, w tym rozwoju oferty kwalifikacji wolnorynkowych, jest możliwość uzyskiwania kwalifikacji niezależnie od ścieżki kształcenia lub uczenia się. Efekty uczenia się opisane w kwalifikacji można osiągnąć nie tylko na kursie lub szkoleniu, lecz także poprzez doświadczenie zawodowe czy realizację własnych pasji i zainteresowań w czasie wolnym. Niezależnie od sposobu nabywania, wiedza, umiejętności i kompetencje te mogą zostać poddane identyfikowaniu, dokumentowaniu i weryfikacji efektów uczenia się, określanych jako walidacja. Walidacja jest szczególnie ważna w przypadku tych efektów uczenia się, których nabywanie jest związane z doświadczeniem zawodowym.

Do 30 czerwca 2025 r. do Zintegrowanego Rejestru Kwalifikacji zostały włączone 262 kwalifikacje wolnorynkowe, spośród których 181 to kwalifikacje funkcjonując (F) – źródło stanowią tu dane statystyczne ZRK z 10 lipca 2025 r. Wśród kwalifikacji wolnorynkowych włączonych do ZRK znajdują się te, które dotyczą kwestii związanych z niepełnosprawnością, na przykład kwalifikacje dotyczące: kreowania warunków wspierających funkcjonowanie osób z niepełnosprawnościami, niwelowania barier w funkcjonowaniu, dostępności informacji, a także uwzględnienia różnorodnych form opieki i wsparcia.

Kwalifikacje wolnorynkowe mogą stanowić szansę także dla osób z niepełnosprawnościami, zarówno zaangażowanych, jak i biernych zawodowo, na uzupełnienie posiadanych kwalifikacji lub nabycie tych, które pozwalają na aktywne funkcjonowanie na rynku pracy. Zaletą kwalifikacji wolnorynkowych jest to, że odnoszą się do określonego, wąskiego zakresu umiejętności zawodowych. Uzyskanie kwalifikacji wolnorynkowych nie jest uzależnione od narzuconego procesu kształcenia – uczestnik walidacji może wybrać ścieżkę, tryb, intensywność oraz metody uczenia się.

W rejestrze kwalifikacji znajdują się również kwalifikacje dotyczące tworzenia środowiska przyjaznego dla osób z niepełnosprawnościami lub wspierania ich w funkcjonowaniu, włączaniu i aktywizowaniu – co pośrednio może wpływać na zwiększanie dostępności i uczestnictwa tej grupy osób w rynku pracy (tabela 36).

Tabela 36. Przykłady kwalifikacji wolnorynkowych włączonych lub funkcjonujących w ZRK, które służą aktywizacji i włączaniu osób z niepełnosprawnościami do funkcjonowania społecznego i zawodowego

Lp.	Nazwa kwalifikacji
1.	Wykorzystywanie standardu WCAG (Web Content Accessibility Guidelines) przy tworzeniu i dostosowywaniu stron internetowych
2.	Wykorzystanie standardu WCAG (Web Content Accessibility Guidelines) przy tworzeniu i dostosowywaniu aplikacji mobilnych
3.	Prowadzenie ogólnodostępnego poradnictwa obywatelskiego niezależnego od systemu regulowanego przepisami
4.	Wdrażanie dostępności w organizacji
5.	Projektowanie i prowadzenie badań dostępności informacji elektronicznej z udziałem użytkowników-testerów z indywidualnymi potrzebami
6.	Obsługa w turystyce zdrowotnej
7.	Audytywanie dostępności stron internetowych zgodnie ze standardem WCAG (Web Content Accessibility Guidelines)

Lp.	Nazwa kwalifikacji
8.	Audytywanie dokumentów cyfrowych w oparciu o standard WCAG (Web Content Accessibility Guidelines)
9.	Obsługa platformy do nauczania zdalnego
10.	Komunikacja z pacjentem i jego bliskimi

Źródło: ZRK, kwalifikacje.gov.pl/k

4.2.2. Dostępność Zintegrowanego Rejestru Kwalifikacji

Warunkiem korzystania z informacji zawartych w ogólnodostępnym, publicznym rejestrze jest przede wszystkim usunięcie barier dostępu. Zintegrowany Rejestr Kwalifikacji został dostosowany do wymagań dostępności cyfrowej określonej w standardach WCAG 2.1, co umożliwia korzystanie z niego osobom z dysfunkcją wzroku. Przeglądając rejestr można skorzystać z menu dostępności, a w nim m.in. z funkcji:

- zmiany kontrastu;
- podświetlenia linków;
- powiększenia ikon i tekstu;
- podświetlenia fragmentu obrazu;
- poszerzenia odstępów pomiędzy znakami;
- zmiany czcionki na bardziej akceptowalną dla dyslektyków;
- ustawienia większego kursora, maski lub przewodnika do czytania;
- regulacji wysokości odstępu między wierszami, wyrównania tekstu;
- nasycenia barwami.

4.2.3. Analiza oferty kwalifikacji wolnorynkowych w ZRK pod kątem kwestii niepełnosprawności

Analiza kwalifikacji wolnorynkowych dostępnych w rejestrze pod kątem możliwości ich uzyskania przez osoby z niepełnosprawnością może dotyczyć różnych aspektów. Jednym z nich jest analiza pełnej oferty kwalifikacji wolnorynkowych w ZRK, a w szczególności zapisów o dostosowaniu procesów związanych z uzyskaniem kwalifikacji do możliwości i ograniczeń wynikających z określonego typu niepełnosprawności. Zgodnie z Konwencją o prawach osób niepełnosprawnych, sporządzoną w Nowym Jorku dnia 13 grudnia 2006 r. ([Dz.U. 2012 poz. 1169](#), artykuł 1), osoby z niepełnosprawnością to: „osoby, które mają długotrwale naruszoną sprawność

fizyczną, umysłową, intelektualną lub w zakresie zmysłów, co może w oddziaływaniu z różnymi barierami utrudniać im pełny i skuteczny udział w życiu społecznym na zasadzie równości z innymi osobami”.

Zintegrowany System Kwalifikacji nie dyskryminuje w tym zakresie. Wszyscy są traktowani jednakowo. Do walidacji kwalifikacji wolnorynkowej przystąpić może każdy, kto spełni wymogi formalne. Certyfikat kwalifikacji wolnorynkowej uzyskuje osoba, która uzyskała pozytywny wynik walidacji, to znaczy potwierdziła wszystkie efekty uczenia się wymagane w kwalifikacji.

Zarówno typ, jak i stopień niepełnosprawności mogą być różne, dlatego przed podjęciem decyzji o przystąpieniu do walidacji konieczne jest zapoznanie się z poszczególnymi elementami opisu kwalifikacji dostępnymi w przypadku każdej kwalifikacji wolnorynkowej.

Analizę powyższych informacji zestawiono z uproszczonym, przyjętym na potrzeby publikacji, typem niepełnosprawności. Klasyfikacja zakłada następujące typy niepełnosprawności:

- osoby z niepełnosprawnością słuchu – S
- osoby z niepełnosprawnością wzroku – W
- osoby z niepełnosprawnością ruchu – R
- osoby z niepełnosprawnością intelektualną – I

Opis kwalifikacji wolnorynkowej włączonej do ZSK zawiera między innymi: krótką charakterystykę kwalifikacji, informacje o kwalifikacji (w tym warunki jakie musi spełnić osoba przystępująca do walidacji), wymagania dotyczące walidacji i podmiotów przeprowadzających walidację czy okres ważności certyfikatu i warunki jego przedłużenia, efekty uczenia się wraz z kryteriami weryfikacji oraz informacje o instytucji certyfikującej.

Kwalifikacje w ZRK przejrzano pod kątem szczegółowego opisu i informacji na temat szczególnych dostosowań. W każdym przypadku, w którym identyfikowano kwestie niepełnosprawności, kwalifikację wpisywano na listę z zaznaczeniem miejsca odpowiedniej adnotacji dotyczącej niepełnosprawności i zawartej w opisie kwalifikacji. Przegląd kwalifikacji dostępnych w rejestrze dotyczył kwalifikacji włączonych oraz funkcjonujących (F). Zdefiniowano następujące grupy kwalifikacji, służące osobom z niepełnosprawnością i możliwe do uzyskania przez osoby z niepełnosprawnością:

- Kwalifikacje dotyczące funkcjonowania osób z niepełnosprawnością;
- Kwalifikacje możliwe do uzyskania przez osoby z określonym typem niepełnosprawności, w opisie których wskazano typ i kategorię niepełnosprawności;

- Kwalifikacje dedykowane różnorodnym grupom osób, w opisie których proces walidacji uwzględnia formy i techniki dostosowane dla osób z niepełnosprawnością.

Pierwsza grupa kwalifikacji gromadzi te kwalifikacje, w których opisane są umiejętności lub kompetencje związane z pracą z osobami z niepełnosprawnością. Przykład takich kwalifikacji stanowią kwalifikacje z zakresu treningu i szkolenia tenisa stołowego, gdzie jest mowa o sportach paraolimpijskich i wskazuje się w nich potencjał rozwojowy, choć kwestia uzyskania i prowadzenia pracy o takim charakterze wymaga dodatkowego przygotowania. Są to kwalifikacje:

- Prowadzenie procesu szkolenia wstępnego w tenisie stołowym (PRK 4);
- Prowadzenie procesu szkolenia podstawowego w tenisie stołowym (PRK 5);
- Prowadzenie procesu szkolenia zaawansowanego w tenisie stołowym (PRK 6).

„W roku 2017 było: 10 556 licencjonowanych osób uprawiających tenis stołowy; w tym: licencje zawodnika superligi, ekstraklasy i 1 ligi: 484; licencje zawodnika ur. 2000 r i młodszego: 3930; licencje zawodnika ur. 2009 r i młodszego: 225; licencje seniora: 5130; licencje niestowarzyszonego: 32; licencje weterana (40 lat i więcej): 390; licencje osób niepełnosprawnych: 226; licencje trenera: 401; licencje sędziego PZTS (nie mylić z sędziami w całej Polsce): 112; licencje klubowe: 685. Skala zainteresowania dyscypliną, zarówno w obszarze sportu dla wszystkich, jak i sportu wyczynowego, wskazuje na potrzebę przygotowania profesjonalnej kadry do prowadzenia zajęć oraz procesu szkoleniowego zarówno dla dzieci, młodzieży i osób dorosłych rozpoczynających swoją przygodę z tenisem, jak i dla osób powracających do tej dyscypliny i chcących uprawiać ją w sposób amatorski”.

Kolejną grupą są kwalifikacje wolnorynkowe, w których opisie osób, które mogą być zainteresowane uzyskaniem kwalifikacji, wskazano osoby z niepełnosprawnością intelektualną, wymieniając ten typ niepełnosprawności z nazwy. W grupie tej znalazły się kwalifikacje wolnorynkowe z przypisanym 1 i 2 poziomem Polskiej Ramy Kwalifikacji (PRK), które z założenia dotyczą prac prostych i czynności zawodowych możliwych do wykonania przez osoby odbierające proste informacje i komunikaty oraz wykonujące prace pod nadzorem osoby bardziej doświadczonej.

„Kwalifikacja kierowana jest głównie do osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, umiarkowanym i znacznym (w tym uczniów szkół ponadgimnazjalnych i szkół przysposabiających do pracy) oraz innych osób, które zajmują się pakowaniem posiłków i dostarczaniem do odbiorcy, chcących potwierdzić posiadane umiejętności i kompetencje”.

(Opis kwalifikacji: *Pakowanie posiłków i pomoc w dostarczaniu do odbiorcy. Krótka charakterystyka kwalifikacji. Źródło: ZRK.*)

Kwalifikacja „Przygotowanie kuchni do procesu produkcyjnego i asystowanie w procesie produkcyjnym” kierowana jest głównie do osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, umiarkowanym i znacznym oraz innych osób, które pod nadzorem zajmują się przygotowaniem kuchni do procesu produkcyjnego.

(Opis kwalifikacji: *Przygotowanie kuchni do procesu produkcyjnego i asystowanie w procesie produkcyjnym. Krótka charakterystyka kwalifikacji. Źródło: ZRK.*)

Wyjątek stanowi kwalifikacja „Certyfikat umiejętności komputerowych – poziom podstawowy”, gdzie wspomina się odrębnie o niepełnosprawności i niepełnosprawności wzroku.

Instytucja certyfikująca może przeprowadzać walidację we własnym zakresie. Przewidziano udogodnienia dla osób i w specjalnych tyflolaboratoriach przystosowanych dla osób niewidomych i słabowidzących.

(Opis kwalifikacji Certyfikat umiejętności komputerowych – poziom podstawowy: Wymagania dotyczące walidacji i podmiotów przeprowadzających walidację. Źródło: ZRK.)

Ostatnią i największą grupę stanowią kwalifikacje powiązane z branżą IT, które dotyczą rozwiązań informatycznych przeznaczonych dla osób z niepełnosprawnością. W opisie walidacji uwzględniono dostosowanie metod walidacji do możliwości osób z niepełnosprawnością.

„Posługuje się wiedzą prawną z zakresu dostępności cyfrowej, w szczególności dostępności multimediów, zasadami tworzenia multimediów dostępnych dla osób z indywidualnymi potrzebami oraz wiedzą dotyczącą zjawiska wykluczenia cyfrowego. Organizuje, adekwatne dla typu multimediu, rozwiązania, m.in. napisy dla niesłyszących, audiodeskrypcję, udźwiękowienie napisów, nagranie lektora i tłumaczenie na język migowy. Osadza multimedia na stronie internetowej, tak by działały prawidłowo w oprogramowaniu

asystującym wykorzystywanym przez osoby z niepełnosprawnościami. Na poziomie podstawowym potrafi także samodzielnie wykonać napisy dla niesłyszących oraz napisać skrypt audiodeskrypcji”.

Opis kwalifikacji: *Organizowanie usług dostosowywania multimediiów do standardu WCAG (Web Content Accessibility Guidelines) z podstawowymi umiejętnościami ich dostosowania dla osób z indywidualnymi potrzebami. Krótka charakterystyka kwalifikacji.*

„Kwalifikacja wymaga zdobycia specjalistycznej wiedzy z zakresu dostępności cyfrowej, w szczególności tworzenia aplikacji mobilnych dostępnych dla osób z indywidualnymi potrzebami. Odpowiada na potrzeby osób, które tworzą lub planują tworzyć i dostosowywać aplikacje mobilne dla instytucji realizujących zadania publiczne, firm i organizacji korzystających ze środków publicznych, a także osób zagrożonych wykluczeniem cyfrowym. Należą do nich: osoby z niepełnosprawnościami (niewidome, niedowidzące, głuche, posiadające trudności z dotykową obsługą aplikacji), osoby starsze, obcokrajowcy, osoby korzystające ze starszego typu oprogramowania oraz smartfonów i tabletów. Aplikacja mobilna opracowana zgodnie ze standardem WCAG gwarantuje swobodne zapoznanie się z jej treścią każdej osobie”.

Opis kwalifikacji: *Wykorzystanie standardu WCAG (Web Content Accessibility Guidelines) przy tworzeniu i dostosowywaniu aplikacji mobilnych. Informacje o kwalifikacji., część: Zapotrzebowanie na kwalifikację. Źródło: ZRK).*

Niektóre z kwalifikacji można przyporządkować jednocześnie do drugiej i trzeciej grupy, dlatego przy szczegółowym opisie wybranych kwalifikacji nie uwzględniono powyższego podziału.

4.2.4. Przykłady kwalifikacji wolnorynkowych w ZRK wspierających aktywność zawodową osób z niepełnosprawnością

Należy podkreślić, że osoby z niepełnosprawnościami mogą korzystać ze wszystkich kwalifikacji włączonych do ZRK. Warunkiem uzyskania danej kwalifikacji jest przede wszystkim posiadanie lub osiągnięcie przez kandydata wszystkich efektów uczenia się zawartych w opisie kwalifikacji (wiedza, umiejętności, kompetencje społeczne oraz wymagania – warunki, jakie musi spełniać osoba przystępująca do walidacji). Kolejnym niezbędnym czynnikiem w przypadku osób z różnymi typami niepełnosprawności jest dostępność w procesie walidacji. Za proces

walidacji odpowiada instytucja certyfikująca (IC). Aby uzyskać informacje na temat możliwych dostosowań podczas walidacji, jeśli nie zostały uwzględnione w opisie kwalifikacji, można uzyskać bezpośrednio w IC, która odpowiada za walidację i certyfikowanie. Warto wspomnieć, że dla podmiotów chcących opisać kwalifikację lub prowadzić walidację jako IC, powstała ekspertyza zawierająca wskazówki metodyczne i rekomendacje dotyczące dostosowań w procesie walidacji dla osób z różnymi rodzajami niepełnosprawności (Dunaj, 2023).

W tabeli 37 przedstawiono wyniki przeglądu kwalifikacji wolnorynkowych w ZRK, włączonych oraz funkcjonujących w rejestrze, które mogą służyć włączaniu osób z niepełnosprawnościami na rynek pracy lub tworzeniu dostępnego środowiska.

Tabela 37. Wybrane przykłady kwalifikacji wolnorynkowych włączonych i/lub funkcjonujących w ZRK, które wspomagają włączanie osób z niepełnosprawnościami (z uwzględnieniem typu niepełnosprawności) do funkcjonowania społecznego i zawodowego

Nazwa kwalifikacji	Poziom PRK	Typ niepełnosprawności	Wskazanie osób, które mogą być zainteresowane uzyskaniem kwalifikacji, w tym osoby z niepełnosprawnością	Wymagania dotyczące walidacji i podmiotów przeprowadzających walidację	F – funkcjonująca / W – włączona
Pakowanie posiłków i pomoc w dostarczaniu do odbiorcy	1	I	Kwalifikacja kierowana jest głównie do osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, umiarkowanym i znacznym (w tym uczniów szkół ponadgimnazjalnych i szkół przysposabiających do pracy) oraz innych osób, które zajmują się pakowaniem posiłków i dostarczaniem do odbiorcy, chcących potwierdzić posiadane umiejętności i kompetencje.	Wymagania dotyczą odpowiedniego przygotowania kadry przeprowadzającej walidację – do pracy z osobami z niepełnosprawnością intelektualną.	W
Przygotowanie kuchni do procesu produkcyjnego i asystowanie w procesie produkcyjnym	1	I	Kwalifikacja „Przygotowanie kuchni do procesu produkcyjnego i asystowanie w procesie produkcyjnym” kierowana jest głównie do osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, umiarkowanym i znacznym oraz innych osób, które pod nadzorem zajmują się przygotowaniem kuchni do procesu produkcyjnego.	Wymagania dotyczą odpowiedniego przygotowania kadry przeprowadzającej walidację – do pracy z osobami z niepełnosprawnością intelektualną.	W

Nazwa kwalifikacji	Poziom PRK	Typ niepełnosprawności	Wskazanie osób, które mogą być zainteresowane uzyskaniem kwalifikacji, w tym osoby z niepełnosprawnością	Wymagania dotyczące walidacji i podmiotów przeprowadzających walidację	F – funkcjonująca / W – włączona
Obróbka wstępna warzyw i owoców	1	I	Kwalifikacja kierowana jest głównie do osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, umiarkowanym i znacznym oraz innych osób, które zajmują się obróbką warzyw i owoców pod nadzorem kucharza i chcą potwierdzić posiadane umiejętności i kompetencje.	Wymagania dotyczą odpowiedniego przygotowania kadry przeprowadzającej walidację – do pracy z osobami z niepełnosprawnością intelektualną.	W
Wstępna i ciepła obróbka mięsa i ryb	1	I	Kwalifikacja kierowana jest głównie do osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, umiarkowanym i znacznym oraz innych osób, które zajmują się wstępną i ciepłą obróbką mięsa i ryb, chcących potwierdzić posiadane umiejętności i kompetencje.	Wymagania dotyczą odpowiedniego przygotowania kadry przeprowadzającej walidację – do pracy z osobami z niepełnosprawnością intelektualną.	W
Zmywanie naczyń	1	I	Kwalifikacja kierowana jest głównie do osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, umiarkowanym i znacznym oraz innych osób, które zajmują się zmywaniem naczyń (w obiektach gastronomicznych) i chcą potwierdzić posiadane umiejętności i kompetencje.	Wymagania dotyczą odpowiedniego przygotowania kadry przeprowadzającej walidację – do pracy z osobami z niepełnosprawnością intelektualną.	W
Certyfikat umiejętności komputerowych – poziom podstawowy	2	I, W, S, R	brak	Przewidziano udogodnienia dla osób niepełnosprawnych i w specjalnych tyflolaboratoriach przystosowanych dla osób niewidomych i słabowidzących.	F

Nazwa kwalifikacji	Poziom PRK	Typ niepełnosprawności	Wskazanie osób, które mogą być zainteresowane uzyskaniem kwalifikacji, w tym osoby z niepełnosprawnością	Wymagania dotyczące walidacji i podmiotów przeprowadzających walidację	F – funkcjonująca / W – włączona
Asystowanie w organizacji wydarzeń sportowych dla osób z niepełnosprawnościami	2	R	„Kwalifikacją mogą być również zainteresowani: wolontariusze; członkowie rodzin osób z niepełnosprawnościami; animatorzy zatrudnieni w instytucjach sportu i kultury; pracownicy pomocy społecznej; osoby mające kontakt z osobami z niepełnosprawnościami niezwiązane ze sportem”.	Wymagania dotyczą odpowiedniego przygotowania kadry przeprowadzającej walidację – doświadczenie w organizacji i promowaniu aktywności fizycznej oraz przygotowywaniu i przeprowadzaniu egzaminów dla osób z niepełnosprawnościami.	F
Wspomaganie obsługi procesów księgowych	3	NW	Brak	W uzasadnionych przypadkach dopuszczalna jest inna forma weryfikacji uwzględniająca potrzeby osób niepełnosprawnych.	F
Planowanie i realizowanie procesu profesjonalnego utrzymywania czystości	3	I, W, S, R	Kwalifikacja ta może być też wykorzystana jako narzędzie aktywizacji osób bezrobotnych (w tym również osób długotrwale pozostających bez pracy), z niepełnosprawnościami.	brak	F
Wytwarzanie odzieży miarowej damskiej	3	NW z wyjątkiem W	„(...) mają niepełnosprawności, których stopień i rodzaj pozwalają na wykonywanie zadań związanych z szyciem”.	brak	F

Nazwa kwalifikacji	Poziom PRK	Typ niepełnosprawności	Wskazanie osób, które mogą być zainteresowane uzyskaniem kwalifikacji, w tym osoby z niepełnosprawnością	Wymagania dotyczące walidacji i podmiotów przeprowadzających walidację	F – funkcjonująca / W – włączona
Wykorzystywanie standardu WCAG (Web Content Accessibility Guidelines) przy tworzeniu i dostosowywaniu stron internetowych	4	W	Brak	„(...) Pomieszczenie egzaminacyjne powinno być dostępne dla osób niepełnosprawnych, a platforma internetowa spełniać standard WCAG 2.1 na poziomie AA. 2”	F
Wykorzystanie standardu WCAG (Web Content Accessibility Guidelines) przy tworzeniu i dostosowywaniu aplikacji mobilnych	4	W	Brak	„(...) Pomieszczenie egzaminacyjne powinno być dostępne dla osób niepełnosprawnych, a platforma internetowa spełniać standard WCAG 2.1 na poziomie AA. 2”	F

Nazwa kwalifikacji	Poziom PRK	Typ niepełnosprawności	Wskazanie osób, które mogą być zainteresowane uzyskaniem kwalifikacji, w tym osoby z niepełnosprawnością	Wymagania dotyczące walidacji i podmiotów przeprowadzających walidację	F – funkcjonująca / W – włączona
Wykorzystywanie standardu WCAG (Web Content Accessibility Guidelines) w tworzeniu i dostosowywaniu dokumentów cyfrowych	4	W	Brak	„(...) Pomieszczenie egzaminacyjne powinno być dostępne dla osób niepełnosprawnych, a platforma internetowa spełniać aktualny standard WCAG na poziomie AA. 2”.	F
Wykorzystywanie standardu WCAG (Web Content Accessibility Guidelines) w redagowaniu stron internetowych	4	W	Brak	„(...) Pomieszczenie egzaminacyjne powinno być dostępne dla osób niepełnosprawnych, a platforma internetowa spełniać obowiązujący standard WCAG 2.0 na poziomie AA. 2”.	

Nazwa kwalifikacji	Poziom PRK	Typ niepełnosprawności	Wskazanie osób, które mogą być zainteresowane uzyskaniem kwalifikacji, w tym osoby z niepełnosprawnością	Wymagania dotyczące walidacji i podmiotów przeprowadzających walidację	F – funkcjonująca / W – włączona
Audytowanie dostępności stron internetowych zgodnie ze standardem WCAG (Web Content Accessibility Guidelines)	4	W	Brak	„(...) Pomieszczenie egzaminacyjne powinno być dostępne dla osób niepełnosprawnych, a platforma internetowa spełniać standard WCAG 2.0 na poziomie AA. 2”	F
Audytowanie dokumentów cyfrowych w oparciu o standard WCAG (Web Content Accessibility Guidelines)	4	W	Brak	„(...) Pomieszczenie egzaminacyjne powinno być dostępne dla osób niepełnosprawnych, a platforma internetowa spełniać obowiązujący standard WCAG na poziomie AA. 2”	F
Projektowanie i prowadzenie badań dostępności informacji elektronicznej z udziałem użytkowników-testerów z indywidualnymi potrzebami	4	W	Brak	„(...) Pomieszczenie egzaminacyjne powinno być dostępne dla osób niepełnosprawnych, a platforma internetowa spełniać standard WCAG 2.0 na poziomie AA. 2”	F

Nazwa kwalifikacji	Poziom PRK	Typ niepełnosprawności	Wskazanie osób, które mogą być zainteresowane uzyskaniem kwalifikacji, w tym osoby z niepełnosprawnością	Wymagania dotyczące walidacji i podmiotów przeprowadzających walidację	F – funkcjonująca / W – włączona
Wykonywanie fotografii reportażowej i okolicznościowej	4	NW z wyjątkiem W	brak	„(...)Instytucja certyfikująca weźmie pod uwagę szczególnie uwarunkowania osób niepełnosprawnych w granicach rozwiązań, które nie wpływają na rzetelność weryfikacji”.	F
Obsługa procesów księgowych	4	NW	Brak	„(...) W uzasadnionych przypadkach dopuszczalna jest inna forma weryfikacji uwzględniająca potrzeby osób niepełnosprawnych”.	F
Prowadzenie jednostki treningowej i zgrupowania sportowego w sporcie osób z niepełnosprawnościami	4	R	Uzyskaniem kwalifikacji mogą być szczególnie zainteresowani: zawodnicy i byli zawodnicy z niepełnosprawnością; studenci i absolwenci AWF i kierunków medycznych; osoby posiadające kwalifikację: „Asystowanie w organizacji wydarzeń sportowych dla osób z niepełnosprawnościami” (...), wolontariusze; członkowie rodzin osób z niepełnosprawnościami (...), osoby mające kontakt z osobami z niepełnosprawnościami niezwiązane ze sportem.	Wymagania dotyczą odpowiedniego przygotowania kadry przeprowadzającej walidację – doświadczenie w szkoleniu sportowym, przygotowywaniu i przeprowadzaniu egzaminów dla osób z niepełnosprawnościami.	F

Nazwa kwalifikacji	Poziom PRK	Typ niepełnosprawności	Wskazanie osób, które mogą być zainteresowane uzyskaniem kwalifikacji, w tym osoby z niepełnosprawnością	Wymagania dotyczące walidacji i podmiotów przeprowadzających walidację	F – funkcjonująca / W – włączona
Organizowanie usług dostosowywania multimedialnych do standardu WCAG (Web Content Accessibility Guidelines) z podstawowymi umiejętnościami ich dostosowania dla osób z indywidualnymi potrzebami	5	W	Brak	„(...) Pomieszczenie egzaminacyjne powinno być dostępne dla osób niepełnosprawnych, a platforma internetowa spełniać standard WCAG 2.0 na poziomie AA. 2”.	W
Wdrażanie dostępności w organizacji	5	NW	brak	„(...) Pomieszczenie, w którym przeprowadzana jest walidacja, powinno być dostępne dla osób z niepełnosprawnościami, a w przypadku, gdy test teoretyczny przeprowadzany jest w systemie elektronicznym – platforma internetowa powinna spełniać obowiązujący standard WCAG na poziomie AA. 2”.	F

Nazwa kwalifikacji	Poziom PRK	Typ niepełnosprawności	Wskazanie osób, które mogą być zainteresowane uzyskaniem kwalifikacji, w tym osoby z niepełnosprawnością	Wymagania dotyczące walidacji i podmiotów przeprowadzających walidację	F – funkcjonująca / W – włączona
Zarządzanie obsługą spraw kadrowych	5	NW	brak	„(...) W uzasadnionych przypadkach dopuszczalna jest inna forma weryfikacji uwzględniająca potrzeby osób niepełnosprawnych”.	F
Zarządzanie procesami księgowymi	6	NW	brak	„(...) W uzasadnionych przypadkach dopuszczalna jest inna forma weryfikacji uwzględniająca potrzeby osób niepełnosprawnych”.	F

Źródło: ZRK, kwalifikacje.gov.pl/k

Legenda:

Kwalifikacja dedykowana dla osób z typem niepełnosprawności:

Osoby z niepełnosprawnością słuchu – S

Osoby z niepełnosprawnością wzroku – W

Osoby z niepełnosprawnością ruchu – R

Osoby z niepełnosprawnością intelektualną – I

Nie wskazano rodzaju niepełnosprawności – NW

4.2.5. Rozwój systemu kwalifikacji – pilotaże rozwiązań wspierających uzyskiwanie kwalifikacji wolnorynkowych przez osoby z niepełnosprawnościami

W Instytucie Badań Edukacyjnych – Państwowym Instytucie Badawczym (IBE PIB), odpowiedzialnym za wdrażanie zapisów Ustawy o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji poprzez wspieranie interesariuszy i procesów systemu, realizowane są również pilotaże i inne działania mające na celu wypracowanie rekomendacji w zakresie dostępności kwalifikacji w ZSK dla osób z niepełnosprawnościami.

W ramach projektu systemowego nr FERS.01.08-IP.05-0001/23 pt. „Wspieranie dalszego rozwoju Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji w Polsce (ZSK 6)” realizowanego w ramach programu Fundusze Europejskie dla Rozwoju Społecznego 2021–2027, współfinansowanego ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego Plus, przygotowano m.in. projekty opisów 8 kwalifikacji wolnorynkowych z 1 i 2 poziomu PRK. Są to:

- Utrzymanie czystości na placu budowy (1PRK);
- Wykonywanie prac pomocniczych przy rozbiórce obiektów budowlanych (2PRK);
- Wspomaganie sortowania odpadów (2PRK);
- Wspieranie pracy operatorów maszyn i urządzeń w sortowni odpadów (2PRK);
- Mycie i czyszczenie samochodów (2PRK);
- Czyszczenie i mycie części pojazdów samochodowych (2PRK);
- Przygotowywanie pasz treściwych z wykorzystaniem urządzeń rolniczych (2PRK);
- Pielęgnacja bydła i koni (2PRK).

Założeniem [Inkubatora Kwalifikacji](#) jest przygotowanie modelowych opisów kwalifikacji, odpowiadających na obecne zapotrzebowanie rynku pracy, we współpracy z ekspertami branżowymi. Tworzone materiały mają być dostępne i służyć wszystkim zainteresowanym włączeniem i certyfikacją kwalifikacji najwyższej jakości. Projekty opisów kwalifikacji opublikowane w Inkubatorze Kwalifikacji mogą być podstawą wniosków o włączenie kwalifikacji wolnorynkowych lub sektorowych do ZSK – w takiej formie, jaka jest prezentowana. Mogą też służyć jako inspiracja do opracowania wniosku o włączenie kwalifikacji do ZSK w brzmieniu, które spełni oczekiwania wnioskodawców.

Kwalifikacje wolnorynkowe z 1 i 2 poziomu PRK dotyczą wykonywania prostych czynności pod nadzorem i mogą być przydatne na stanowiskach pomocniczych pełnionych np. przez osoby z niepełnosprawnością intelektualną.

W IBE PIB realizowany jest również pilotaż dotyczący potwierdzenia efektów uczenia się przez uczniów ze szkoły przysposabiającej do pracy dla kwalifikacji wolnorynkowych z 1 poziomem PRK. W partnerstwie z Zespołem Szkół Specjalnych nr 85 oraz przy wsparciu Uniwersytetu SWPS i Polskim Stowarzyszeniem Osób z Niepełnosprawnością Inteluktualną, od lutego do czerwca 2025 r. prowadzone były szkolenia przygotowujące uczniów do udziału w pilotażu walidacji dwóch kwalifikacji: „Obróbka wstępna warzyw i owoców” oraz „Zmywanie naczyń”. W czerwcu uczniowie wzięli udział w próbnej walidacji dla ww. kwalifikacji, natomiast jesienią 2025 r. zaplanowane jest ich uczestnictwo w próbkach pracy na otwartym rynku pracy. Celem jest weryfikacja, jak uczniowie wykorzystują nabyte i potwierdzone umiejętności u pracodawców. Wyniki posłużą do przygotowania propozycji związanej z potwierdzaniem umiejętności przez uczniów szkół przysposabiających do pracy i uzyskiwaniem wiarygodnego dokumentu potwierdzającego nabyte efekty uczenia się.

Ważnym działaniem podjętym w projekcie jest również realizacja pilotażu walidacji dostosowanej do osób z niepełnosprawnościami. Działanie dotyczy 2 kwalifikacji wolnorynkowych z min. 3 poziomem PRK. Pilotaż dotyczyć będzie przygotowania scenariusza walidacji, opracowania narzędzi walidacji dostosowanych do osób z niepełnosprawnością słuchu i wzroku oraz przeprowadzenia pilotażu walidacji dla tych dwóch grup osób z niepełnosprawnościami. Wnioski wyciągnięte z realizacji pilotażu posłużą do opracowania rekomendacji i wskazówek związanych z dostępnością kwalifikacji w ZSK dla osób z niepełnosprawnościami.

5. Analiza sytuacji edukacyjno-zawodowej absolwentów zawodach dedykowanych osobom z niepełnosprawnościami

5.1. Prognoza zapotrzebowania na zawody szkolnictwa branżowego

Rynek pracy podlega dynamicznym zmianom, co sprawia, że śledzenie zmian i dostosowywanie oferty edukacyjnej do jego potrzeb staje się rosnącym wyzwaniem. Te zmiany, które są wynikiem rozwoju społeczno-gospodarczego, mogą być przewidywalne w długookresowych, cyklicznych próbach prognozowania. Istnieją jednak zmiany, które są wynikiem odrębnych, nieprzewidywalnych okoliczności, jak na przykładem pandemia COVID czy wojna w Ukrainie i związana z nią migracja ludności. Należą one do zmian nieprognozowanych cyklicznie, ale mocno wpływających na rynek pracy.

Od 2018 r. w Instytut Badań Edukacyjnych (od stycznia 2025 r. Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy) gromadzi i analizuje dane niezbędne do przygotowania prognozy zapotrzebowania na pracowników w zawodach szkolnictwa branżowego.

Art. 46b

1. Minister właściwy do spraw oświaty i wychowania ustala prognozę zapotrzebowania na pracowników w zawodach szkolnictwa branżowego na krajowym i wojewódzkim rynku pracy.
2. Prognoza, o której mowa w ust. 1, jest ustalana w oparciu o dane Instytutu Badań Edukacyjnych w Warszawie opracowane w szczególności na podstawie statystyki publicznej, w tym na podstawie badania dotyczącego zapotrzebowania rynku pracy na absolwentów szkół prowadzących kształcenie w zawodach szkolnictwa branżowego prowadzonego przez Główny Urząd Statystyczny, oraz danych z Zakładu Ubezpieczeń Społecznych w zakresie ubezpieczeń społecznych i danych systemu informacji oświatowej, o którym mowa w ustawie z dnia 15 kwietnia 2011 r. o systemie informacji oświatowej, oraz po zasięgnięciu opinii sektorowych rad do spraw kompetencji i Rady Programowej

do spraw kompetencji, a także ministrów właściwych dla zawodów szkolnictwa branżowego.

3. Prognozę, o której mowa w ust. 1, minister właściwy do spraw oświaty i wychowania ogłasza, w drodze obwieszczenia, w Dzienniku Urzędowym Rzeczypospolitej Polskiej „Monitor Polski”, w terminie do dnia 1 lutego danego roku.

Źródło: Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (t.j. [Dz.U. 2025 poz. 1043](#)).

Gromadzenie i analiza danych zastanych uzupełnione zostaje corocznie badaniem delfickim dotyczącym aktualnych i nieprognozowanych okoliczności zmian na rynku pracy w ramach projektu „Wspieranie dalszego rozwoju Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji w Polsce (ZSK 6), finansowanego z Funduszy Europejskich dla Rozwoju Społecznego 2021–2027 (FERS)”.

Nr projektu: FERS.01.08-IP.05-0001/23. Wyniki w postaci raportu przekazywane są Ministrowi Edukacji Narodowej oraz publikowane na stronie internetowej IBE PIB pod tytułem: [Prognoza zapotrzebowania na pracowników w zawodach szkolnictwa branżowego na krajowym i wojewódzkim rynku pracy](#). Prognoza ta:

- dostarcza przesłanek do kształtowania oferty szkolnictwa branżowego adekwatnej do potrzeb krajowego i wojewódzkiego rynku pracy;
- wpływa na zwiększenie poziomu zatrudnienia w perspektywie długoterminowej poprzez wspomaganie procesu dopasowań pomiędzy uczestnikami rynku pracy;
- wspomaga świadomy wybór ścieżki kształcenia przez absolwentów szkół podstawowych;
- dostarcza informacje o aktualnych oraz poszukiwanych kwalifikacjach na rynku pracy, przez co może być narzędziem wspierającym dla doradców zawodowych;
- służy systematycznemu monitorowaniu zmian w zawodach, branżach i technologiach, co umożliwia samorządom i szkołom dostosowanie oferty edukacyjnej do bieżących potrzeb i trendów gospodarki, zapewniając absolwentom szkół kształcących w zawodach konkurencyjne umiejętności i efektywne wejście na dynamicznie rozwijający się rynek pracy;
- przyczynia się do utrzymania równowagi w zawodach, prognozując dynamikę zmian w zapotrzebowaniu na pracowników, badając relacje między liczbą wakatów a liczbą przyszłych absolwentów, analizując znaczenie branży dla rozwoju gospodarki oraz identyfikując potrzeby kształcenia;
- daje podstawy do opracowania corocznego obwieszczenia w sprawie prognozy zapotrzebowania na pracowników w zawodach szkolnictwa branżowego na krajowym i wojewódzkim rynku pracy. Obwieszczenie zawiera listy zawodów szkolnictwa branżowego, które są uporządkowane alfabetycznie. Zawody zebrane na listach wskazują na istotne

i umiarkowane zapotrzebowanie na krajowym rynku pracy, a także na poszczególnych wojewódzkich rynkach pracy (Pater i Dąbrowski, 2025, s. 5).

Obwieszczenie (M.P. 2025 poz. 106) ma znaczący wpływ na kształtowanie polityki edukacyjnej w zakresie szkolnictwa branżowego. Bezpośrednio wpływa na zwiększone finansowanie zawodów o istotnym znaczeniu lub refundację przygotowania zawodowego młodocianych pracowników.

(...) zróżnicowania kwot ustalanych na uczniów objętych kształceniem zawodowym w oparciu o prognozę zapotrzebowania na pracowników w zawodach szkolnictwa branżowego na krajowym i wojewódzkim rynku pracy, o której mowa w art. 46 ust. 1.1. Ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz.U. 2025 poz. 1043); (art. 46 ust. 1 pkt 7 ustawy Ustawa z dnia 1 października 2024 r. o dochodach jednostek samorządu terytorialnego (Dz.U. 2024 poz. 1572).

Uwzględniają ją również wojewódzkie rady rynku pracy przy opiniowaniu zasadności kształcenia w danym zawodzie

Art. 8

Ust. 4. Wojewódzka rada rynku pracy wydaje opinię o zasadności kształcenia w danym zawodzie zgodnie z potrzebami rynku pracy, po zapoznaniu się z prognozą zapotrzebowania na pracowników w zawodach szkolnictwa branżowego na krajowym i wojewódzkim rynku pracy, o której mowa w art. 46b Ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz.U. 2024 poz. 737 ze zm.).

Ust. 5. Opinia o zasadności kształcenia w danym zawodzie zgodnie z potrzebami rynku pracy jest wydawana na okres 5 lat. Po upływie tego okresu art. 68 ust. 7b Ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe stosuje się.

Ustawa z dnia 20 marca 2025 r. o rynku pracy i służbach zatrudnienia Dz.U. 2025 poz. 620.

Art. 68.7

Dyrektor szkoły prowadzącej kształcenie zawodowe, z wyjątkiem szkoły artystycznej, w porozumieniu z organem prowadzącym szkołę ustala zawody, w których kształci szkoła, po uzyskaniu opinii wojewódzkiej rady rynku pracy o zasadności kształcenia w danym

zawodzie zgodnie z potrzebami rynku pracy, o której mowa w art. 8 ust. 2 pkt 3 Ustawy z dnia 20 marca 2025 r. o rynku pracy i służbach zatrudnienia.

oraz nawiązaniu współpracy odpowiednio z pracodawcą lub osobą prowadzącą indywidualne gospodarstwo rolne, których działalność jest związana z danym zawodem lub branżą, w ramach umowy, porozumienia lub ustaleń, o których mowa w art. 120a ust. 1, obejmujących co najmniej jeden cykl kształcenia w danym zawodzie.

Art. 68.7b

Uzyskanie ponownej opinii wojewódzkiej rady rynku pracy o zasadności kształcenia w danym zawodzie, o której mowa w ust. 7 pkt 1, jest wymagane w przypadku, gdy zawód ten nie jest wskazany przez ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania w prognozie, o której mowa w art. 46b ust. 1.

Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe t.j. [Dz.U. 2025 poz. 1043](#).

5.2. Prognozy zapotrzebowania na zawody dedykowane na krajowym i wojewódzkich rynkach pracy

Ustalenie czy edukacja w zawodach dedykowanych i pomocniczych jest skuteczna i czy przekłada się na szybką tranzycję na rynek pracy i zatrudnienie, stanowi obecnie wyzwanie w przypadku osób korzystających z kształcenia specjalnego ze względu na problemy z porównywaniem danych statystycznych pochodzących z okresu edukacji szkolnej i czasu po jej zakończeniu. Przyczyną tych problemów jest odmienne definiowanie niepełnosprawności oraz różne cele wydawania orzeczeń w systemie oświaty i w systemie ubezpieczenia społecznego. Monitoring karier absolwentów szkół jest zadaniem powierzonym ministrowi właściwemu do spraw oświaty i wychowania na podstawie Ustawy z dnia 25 lutego 2021 r. o zmianie ustawy – Prawo oświatowe oraz niektórych innych ustaw ([Dz.U. 2021 poz. 619](#)). Monitoring ma na celu zapewnienie informacji na temat przebiegu karier, jednak nie uwzględnia on zawodowych szkół specjalnych ani uczniów z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi. Analizy obejmują jedynie szkoły specjalne przysposabiające do pracy. Więcej danych z ostatniego raportu z 2024 r. podano w rozdziale 5.5.

Ponieważ w badaniu losów absolwentów nie są uwzględnione zawody pomocnicze, w analizach korzystaliśmy z dostępnych danych takich jak: prognozy zapotrzebowania na zawody oraz

dane dotyczące bezrobocia. Absolwenci tych kierunków kształcenia nie byli dotychczas uwzględnieni w badaniu losów absolwentów, a szkoły prowadzące kształcenie rzadko same monitorują losy zawodowe swoich absolwentów (informacja na podstawie mailingu wysłanego do szkół branżowych specjalnych). Z kolei prognozy dotyczące zapotrzebowania na zawody (za wyjątkiem prognozy ogłaszanej przez Ministerstwo Edukacji Narodowej w drodze obwieszczenia w Dzienniku Urzędowym Rzeczypospolitej Polskiej „Monitor Polski”) oraz dane dotyczące zatrudnienia i bezrobocia nie odnoszą się bezpośrednio do ujętych w wykazie zawodów pomocniczych. Z tego powodu analiza losów absolwentów kierunków kształcenia dedykowanych osobom z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim ma charakter przybliżony i bazuje na dostępnych danych dotyczących m.in. zawodów pokrewnych lub szerszych kategorii zawodów.

Prognozy dotyczące zapotrzebowania na zawody, w tym zawody pomocnicze, są dostępne w różnych formach. W dalszej części rozdziału, w analizie losów absolwentów kierunków kształcenia dla osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim oraz osób niewidomych i słabowidzących zostaną uwzględnione 3 prognozy:

1. Prognoza ogłaszana przez Ministerstwo Edukacji Narodowej w drodze obwieszczenia w Dzienniku Urzędowym Rzeczypospolitej Polskiej „Monitor Polski” (M.P. 2025 poz. 106) – informacja publikowana także na stronie MEN pod nazwą „[Prognoza zapotrzebowania na pracowników w zawodach szkolnictwa branżowego na krajowym i wojewódzkim rynku pracy](#)”. Oprócz zapotrzebowania na krajowym rynku pracy, obwieszczenie zawiera również wykaz potrzebnych zawodów w poszczególnych województwach. Prognoza przygotowana jest w oparciu o dane z Głównego Urzędu Statystycznego, dane systemu ubezpieczeń społecznych, wyniki monitorowania losów absolwentów szkół wyższych, wyniki badań rynku pracy zleczanych przez Ministerstwo Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej, dane z portali zatrudnieniowych oraz informacje pochodzące z krajowych i wojewódzkich strategii rozwoju. Gromadzenie i przetwarzanie danych odbywa się w dwóch etapach. Etap przygotowawczy, w którym wybiera się dostępne źródła danych i dostępne oferty pracy, dbając o to, by oferty z kolejnych źródeł nie powtarzały się; na tym etapie przygotowuje się również narzędzia informatyczne odpowiadające określonym źródłom danych i pozwalające na ich cykliczne zbieranie i analizę. Etap właściwy analizy jest powtarzalny, a cykliczność działań w drugim, właściwym etapie jest konieczna ze względu na dużą zmienność, która zauważalna jest w zakresie czasu aktualności oferty pracy na portalu, wyświetlania ogłoszeń oraz ich usuwania. Po zgromadzeniu danych następuje ich przetwarzanie. Na etapie przetwarzania ofertom przypisuje się kody zawodów według KZiS w oparciu o tytuł i treść oferty (Cherniaiev i Pater

2022; Beręsewicz i Pater, 2021). Przyjęta metodyka analizy, uzupełniona o informacje dotyczące trendów rozwojowych, pozwala na wskazanie zawodów istotnych, na które prognozuje się wyższe zapotrzebowanie oraz zawodów o umiarkowanym zapotrzebowaniu na rynku pracy.

Prognoza jest narzędziem wykorzystywanym m.in. przez wojewódzkie rady rynku pracy w realizacji zadań nałożonych ustawą o promocji zatrudnienia, a dotyczących opiniowania zasadności kształcenia w danym zawodzie. Stanowi również punkt odniesienia dla samorządów województw przy corocznym określaniu wykazu zawodów, w których za przygotowanie zawodowe wypłacana jest pracodawcom refundacja wynagrodzeń młodocianych pracowników. W oparciu o wyniki prognozy, każdego roku następuje podział środków części oświatowej subwencji ogólnej przeznaczonych na szkolnictwo branżowe.

Prognoza obejmuje zawody pomocnicze oraz dedykowane zawody techniczne.

Prognoza zawiera wykaz zawodów, dla których prognozowane jest istotne oraz umiarkowane zapotrzebowanie w kolejnym roku zarówno w skali ogólnopolskiej, jak i na wojewódzkich rynkach pracy.

2. **Barometr zawodów** to badanie realizowane przez Wojewódzki Urząd Pracy w Krakowie, które ilustruje zapotrzebowanie na zawody w każdym z powiatów w Polsce oraz na poziomie województw i kraju. Badanie dostarcza informacji na temat prognozy sytuacji w zawodach z podziałem na trzy kategorie: zawody deficytowe, zrównoważone i nadwyżkowe. Za zawody deficytowe uznano takie, w których liczba wolnych miejsc pracy przewyższa liczbę osób zainteresowanych podjęciem pracy i spełniających wymagania pracodawców. W tych zawodach pracodawcy mają trudność z pozyskaniem kandydatów do pracy. Pod pojęciem zawodów zrównoważonych mieszczą się zawody, w których liczba wolnych miejsc pracy i liczba osób zainteresowanych podjęciem pracy i spełniających wymagania pracodawców są zbliżone. Trzecia grupa to zawody nadwyżkowe, w których liczba wolnych miejsc jest mniejsza od liczby osób zainteresowanych podjęciem pracy i spełniających wymagania pracodawców – w tych zawodach najtrudniej jest znaleźć zatrudnienie.

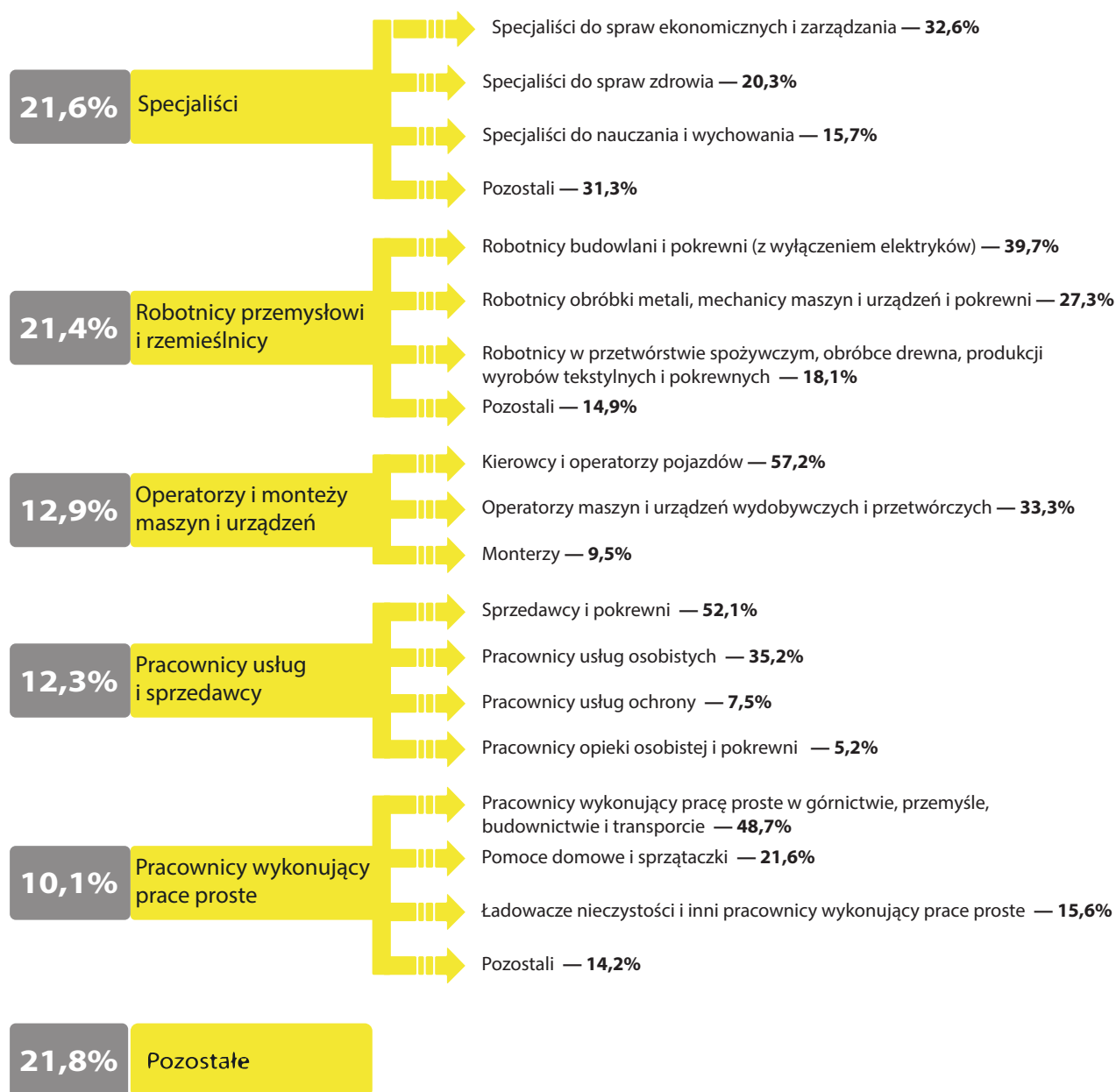
Badanie to (relacja między dostępnymi pracownikami a potrzebami pracodawców) w 2025 r. nie zawiera wprost zdefiniowanych zawodów pomocniczych, z wyjątkiem zawodu „pracownik pomocniczy obsługi hotelowej”, który jest przyporządkowany do kategorii personel sprząający. Zawody pomocnicze dedykowane osobom z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim mieszczą się w trzech kategoriach: pracownicy fizyczni w produkcji i pracach prostych, pomoce kuchenne, personel sprząający (tabela 38).

Tabela 38. Zawody pomocnicze dedykowane osobom z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim w badaniu „Barometr zawodów”

Nazwa zawodu pomocniczego	Kategoria zawodu w Barometrze zawodów
Pracownik pomocniczy krawca	Pracownicy fizyczni w produkcji i pracach prostych
Pracownik pomocniczy fryzjera	
Pracownik pomocniczy mechanika	
Pracownik pomocniczy ślusarza	
Pracownik pomocniczy krawca	
Pracownik pomocniczy w gospodarce odpadami	
Pracownik pomocniczy gastronomii	Pomoce kuchenne
Pracownik pomocniczy obsługi hotelowej	Personel sprzątający

Źródło: oprac. na podstawie: barometrzwodow.pl

3. Dane Głównego Urzędu Statystycznego. Główny Urząd Statystyczny (GUS) prowadzi badanie zapotrzebowania rynku pracy na pracowników według zawodów zgodnie z obowiązującą klasyfikacją zawodów i specjalności. Badanie jest skoncentrowane na popycie na zawody określanym przez podmioty gospodarki narodowej. Zgodnie z informacjami podanymi przez GUS, zapotrzebowanie rynku pracy na pracowników według zawodów będzie badane cyklicznie co 3 lata metodą reprezentacyjną w jednostkach zatrudniających przynajmniej 1 osobę. Aktualnie dostępne jest opracowanie przedstawiające wyniki drugiej edycji badania przeprowadzonej w 2024 r. ([Zapotrzebowanie rynku pracy na pracowników według zawodów w 2024 r.](#)).

Rysunek 10. Zapotrzebowanie rynku pracy na pracowników według zawodów w 2024 r.

Źródło: oprac. na podstawie stat.gov.pl

W badaniu nie ujęto wprost zawodów pomocniczych (dla osób z niepełnosprawnością intelektualną), ale przedstawione są dane dotyczące zapotrzebowania na pracowników wykonujących prace proste, na podstawie których można pośrednio wnioskować o popycie na absolwentów szkół kształcących w zawodach pomocniczych.

Innym źródłem danych jest publikacja pt. [Kapitał ludzki w Polsce w latach 2018–2022](#), zawierająca m.in. zestawienie danych dotyczących rynku pracy¹⁹.

¹⁹ Badanie jest wykonywane co 2 lata, nie pojawiła się jeszcze publikacja za kolejny okres.

5.3. Analiza sytuacji edukacyjno-zawodowej absolwentów w zawodach dedykowanych dla osób z niepełnosprawnością wzroku (niewidomym i słabowidzącym)

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 2019 r. w sprawie ogólnych celów i zadań kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz klasyfikacji zawodów szkolnictwa branżowego (t.j. [Dz.U. 2024 poz. 611](#)) definiuje szczególne uwarunkowania związane z kształceniem w zawodzie lub kwalifikacji wyodrębnionej w zawodzie. W trzech zawodach kształcenie odbywa wyłącznie dla osób niewidomych i słabowidzących (w zależności od typu szkoły): „technik prac biurowych”, „technik masażysta”, „technik tyfloinformatyk” (zob. tabela 39).

Tabela 39. Zawody w klasyfikacji szkolnictwa branżowego adresowane do osób słabowidzących i niewidomych

Nazwa zawodu		Technik prac biurowych	Technik masażysta	Technik tyfloinformatyk
Symbol cyfrowy zawodu ustalony w klasyfikacji zawodów i specjalności na potrzeby rynku pracy		411004	325402	351204
Poziom PRK dla kwalifikacji pełnej		IV	V	IV
Typy szkół ponadpodstawowych	BS I			
	BSII (kształcenie wyłącznie na podstawie BS1)			
	Technikum	X	X	X
	SP (okres nauczania)		2 Kształcenie w szkole prowadzone wyłącznie w formie dziennej lub stacjonarne	

Nazwa zawodu	Technik prac biurowych	Technik masażysta	Technik tyfloinformatyk
Symbole i nazwy kwalifikacji wyodrębnionych w zawodzie	EKA.06. Wykonywanie prac biurowych	MED.10. Świadczenie usług w zakresie masażu	INF.10. Obsługa oprogramowania i sprzętu informatycznego wspomagających użytkownika z niepełnosprawnością wzrokową
Poziom PRK dla kwalifikacji cząstkowej wyodrębnionej w zawodzie	4	5	4
Możliwość prowadzenia kształcenia na kwalifikacyjnych kursach zawodowych lub na kursach umiejętności zawodowych	X	—	X

Źródło: oprac. na podstawie Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 2019 r. w sprawie ogólnych celów i zadań kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz klasyfikacji zawodów szkolnictwa branżowego (t.j. [Dz.U. 2024 poz. 611](#)).

Kształcenie w tych zawodach odbywa się w technikach oraz (w przypadku technika masażysty i technika tyfloinformatyka) w szkołach policealnych. Nauka w technikum trwa 5 lat i kończy się egzaminem maturalnym oraz egzaminem potwierdzającym kwalifikacje w zawodzie. W przypadku szkoły policealnej edukacja trwa 2 lata (4 semestry) i kończy się egzaminem potwierdzającym kwalifikacje w zawodzie.

Osoby bez niepełnosprawności wzroku mogą również kształcić się w tych zawodach: w przypadku technika prac biurowych, podejmując kierunek pokrewny – „technik administracji”, natomiast „technik masażysta” jest dostępny w ofercie szkół policealnych dla wszystkich zainteresowanych.

Dane MEN według stanu 30 września 2024 r. przedstawiają liczbę uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego w wymienionych zawodach (zob. tabela 40).

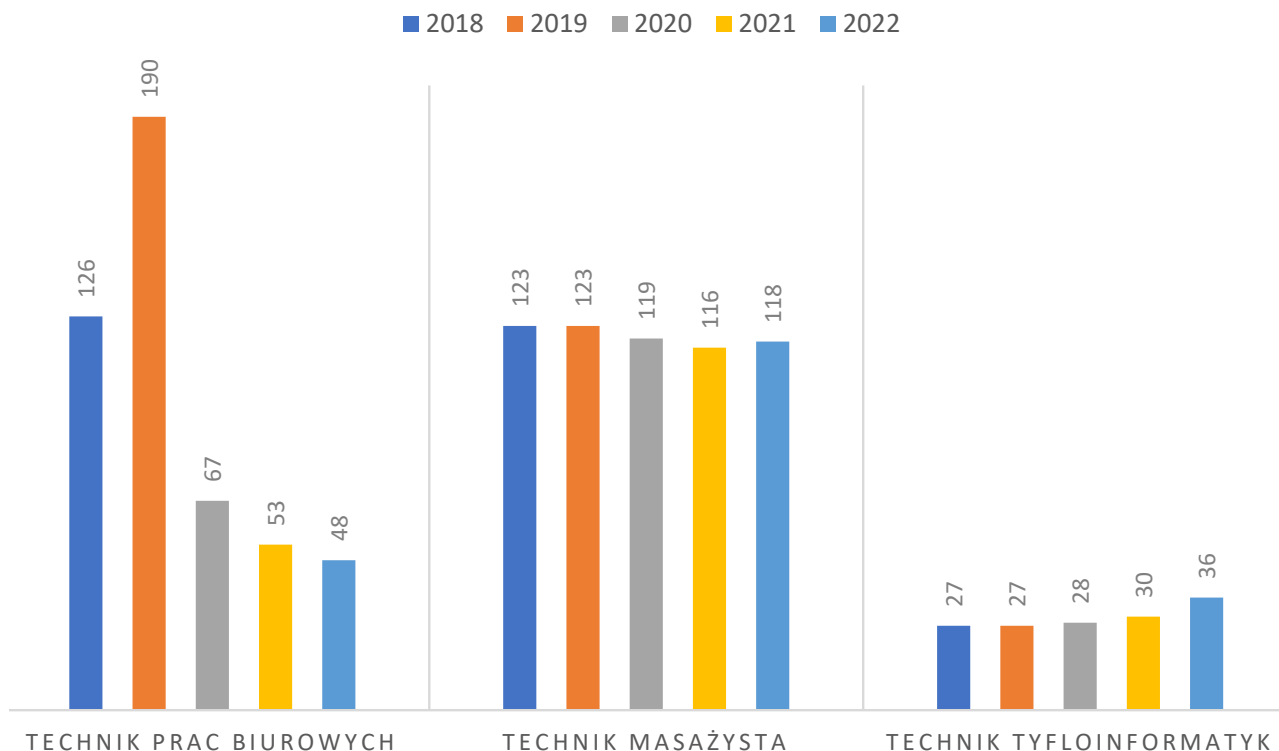
Tabela 40. Liczba uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego na kierunkach kształcenia dedykowanych osobom słabowidzącym i niewidomym

Typ szkoły	Liczba uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego		
	Technik prac biurowych	Technik masażysta	Technik tyfloinformatyk
Technikum	13	118	19
Szkoła policealna	-	28	11

Źródło: oprac. na podstawie dane.gov.pl (na 30 września 2024 r.).

Najwięcej uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego (można wnioskować, że wydanego z uwagi na niepełnosprawność wzroku) kształci się na kierunku „technik masażysta”. W technikum mogą to być tylko osoby słabowidzące i niewidome, natomiast w szkole policealnej mogą kształcić się także uczniowie z innymi rodzajami niepełnosprawności. Najniższą liczebnością uczniów charakteryzuje się kierunek „technik tyfloinformatyk”. Tendencja ta utrzymuje się w ostatnich latach.

Rysunek 11. Liczba uczniów w zawodach dedykowanych kształconych w technikum w latach 2018–2022



Źródło: oprac. na podstawie danych IBE.

Jeśli chodzi o liczbę szkół kształcących w tych zawodach, to również najwięcej ich kształci w zawodzie „technik masażysta” (zob. tabela 41).

Tabela 41. Liczba szkół wg specyfiki kształcących w zawodach „technik masażysta”, „technik prac biurowych”, „technik tyfloinformatyk” w roku szkolnym 2024/2025

	Technik prac biurowych	Technik masażysta	Technik tyfloinformatyk
Technikum	-	1	-
Technikum specjalne	3	7	2
Szkoła policealna	-	437	1
Specjalna szkoła policealna	-	3	3

Źródło: oprac. na podstawie danych SIO nt. uczniów szkół zawodowych (na 21 października 2024 r.).

Informacje o szkołach można znaleźć poprzez wyszukiwarki na Zintegrowanej Platformie Edukacyjnej ([ZPE](#)), w zakładce „Drogi do zawodu” oraz wyszukać na platformie [infozawodowe.men.gov.pl](#) lub w Wyszukiwarce Rejestru Szkół i Placówek Oświatowych ([RSPO](#)).

Zgodnie z rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 2019 r. w sprawie ogólnych celów i zadań kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz klasyfikacji zawodów szkolnictwa branżowego (t.j. [Dz.U. 2024 poz. 611](#)), ograniczenie dotyczące nauki wyłącznie przez osoby niewidome i słabowidzące dotyczy tylko ścieżki kształcenia realizowanej w technikum. Zgodnie z ww. rozporządzeniem w szkole policealnej możliwe jest uzyskanie zawodu w 2-letnim toku kształcenia w szkole policealnej.

O ile kształcenie w technikum odzwierciedla wyłącznie sytuację osób słabowidzących i niewidomych, o tyle w szkołach policealnych sytuacja jest bardziej złożona – swoją ofertę kierują one do uczniów bez niepełnosprawności lub z orzeczeniami wydanymi z uwagi na inne niepełnosprawności niż słabowidzenie lub niewidzenie.

Niemniej jednak wszystkie szkoły prowadzące kształcenie na tych kierunkach mają obowiązek zapewnić pomieszczenia dydaktyczne z wyposażeniem odpowiadającym technologii i technice stosowanej w zawodzie, aby umożliwić osiągnięcie wszystkich efektów kształcenia określonych w podstawie programowej kształcenia w zawodzie szkolnictwa branżowego oraz przygotowanie absolwenta do wykonywania zadań zawodowych. Wyposażenie to powinno być odpowiednio dostosowane, gdy uczniowie to osoby z dysfunkcjami wzroku (niewidomi, słabowidzący), podobnie jak materiały im przekazywane. W ramach projektu pt. „Tworzenie e-zasobów do kształcenia zawodowego” (POWER.02.15.00-00-0001/19, realizowanego w latach

2019–2023) opracowano standard dostępności dla osób niewidomych i słabowidzących dla e-zasobów dotyczących elementu kształcenia dla kwalifikacji: „MED. 10. Świadczenie usług w zakresie masażu”; „EKA. 06. Wykonywanie prac biurowych”; „INF. 10. Obsługa oprogramowania i sprzętu informatycznego wspomagających użytkowników z niepełnosprawnością wzrokową”. Standard ma pozwolić przygotować i dostosować materiały takie jak e-zasoby tekstowe, filmy instruktażowe, animacje 3D, zdjęcia, gry itp. do potrzeb i możliwości poznawczych osób z dysfunkcją wzroku.

Tabela 42. Zawody dedykowane osobom słabowidzącym i niewidomym w ofercie ośrodków SOSW

SOSW dla niewidomych i słabowidzących	Technik tyflo-informatyk		Technik masażysta		Technik prac biurowych
	T	SP	T	SP	T
Dolnośląski Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy nr 13 dla Uczniów Niewidomych i Słabowidzących oraz z innymi niepełnosprawnościami im. Marii Grzegorzewskiej we Wrocławiu			X	X	
Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy nr 6 im. mjr. Hieronima Baranowskiego w Łodzi		X	X	X	X
Specjalny Ośrodek Wychowawczy dla Dzieci i Młodzieży Niepełnosprawnych im. Prof. Zofii Sękowskiej w Lublinie			X		
Ośrodek Szkolno-Wychowawczy dla Dzieci Niewidomych im. Róży Czackiej w Łaskach		X	X	X	
Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy Dla Dzieci Niewidomych i Słabowidzących w Krakowie	X	X	X		X
Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy Dla Młodzieży Niewidomej i Słabowidzącej w Chorzowie	X		X		X
Ośrodek Szkolno-Wychowawczy nr 1 im. Louisa Braille’a w Bydgoszczy		X	X	X	

Źródło: oprac. na podstawie oferty szkół (na 7 sierpnia 2025 r.).

Przypisanie tych zawodów osobom niewidomym i słabowidzącym ma swoje uzasadnienie w dostępności zadań, jakie wymagane są na stanowiskach pracy z nimi powiązanych.

Według danych PZN (Polski Związek Niewidomych) za rok 2019 spośród 39 951 członków związku²⁰ zatrudnionych było 4871 (12%). Osoby niewidome i słabowidzące w wieku produkcyjnym, niepracujące, zainteresowane znalezieniem pracy (2717) stanowiły 6% ogółu

²⁰ Nie wyodrębniono liczby osób w wieku produkcyjnym. W tej grupie mogą znajdować się osoby starsze oraz podopieczni do 18 roku życia.

tej grupy. Najliczniejsza grupa zatrudnionych pracowała jako masażyści/fizjoterapeuci (N=508), na drugiej pozycji znajdują się pracownicy biurowi i administracyjni (N=493), a dopiero na dziewiątej znajdują się specjaliści IT (N=147). Sytuacja na rynku pracy zdaje się zatem odzwierciedlać trendy w zakresie edukacji – najliczniej reprezentowany kierunek kształcenia (technicy masażyści) jest obecny na rynku pracy jako obejmujący najwięcej zatrudnionych osób z dysfunkcją wzroku.

Pomimo tego trudno ustalić, czy edukacja w wyodrębnionych zawodach jest skuteczna i przekłada się na szybką tranzycję na rynek pracy – uzyskanie zatrudnienia, gdyż, jak podaje NIK (2021, 2024), brakowało skutecznych mechanizmów monitorowania losów szkół specjalnych, co utrudniło ocenę efektów kształcenia. Trudno również o miarodajny pomiar zmiennych tej tranzycji jak np. czas poszukiwania pracy od momentu zakończenia edukacji i otrzymania dyplomu potwierdzającego kwalifikacje, zgodność zatrudnienia z kierunkiem kształcenia itd. Ze względu na brak obowiązku monitorowania losów absolwentów przez szkoły specjalne większość szkół nie opracowała systematycznych zasad ani narzędzi do tego typu dokumentacji wskazując, że znajomość losów uczniów pochodzi z bezpośredniego kontaktu z nimi lub ich rodzicami.

Przykłady szkół i placówek

Jedną ze szkół prowadzących dział ds. absolwentów jest Ośrodek Szkolno-Wychowawczy dla Dzieci Niewidomych im. Róży Czackiej w Laskach. W jego kartotekach jest zarejestrowanych ponad 3100 osób z dysfunkcją wzroku z terenu całego kraju. Działalność Działu ds. Absolwentów ogniskuje się w pięciu częściach tematycznych:

1. Przygotowanie wychowanków do opuszczenia Lasek (orientacja i poradnictwo zawodowe);
2. Pilotowanie absolwentów Lasek (zapewnienie stałego kontaktu z doradcą zawodowym, pomoc w przygotowaniu dokumentacji, pośrednictwo w znalezieniu pracy;
3. Pomoc socjalna (stypendia dla absolwentów uczących się powyżej szkół średnich, pomoc mieszkaniowa);
4. Rehabilitacja podstawowa, społeczna i zawodowa osób dorosłych z nowo nabytą niepełnosprawnością wzrokową (pobyty rehabilitacyjne, zajęcia z tyflopedagogiem, doradcą zawodowym, psychologiem, konsultacje z orientacji przestrzennej i rehabilitacji wzroku, posługiwanie się bezwzrokowymi technikami pracy, obsługą komputera i Internetu, pomoc tyfloinformatyczna);
5. Inne działania (działania w ramach projektów unijnych czy środków krajowych wspierających osoby z dysfunkcją wzroku).

Od 2007 r. Towarzystwo Opieki nad Ociemniałymi w Laskach prowadzi także agencję zatrudnienia. W jej ramach odbywają się działania z zakresu poradnictwa zawodowego i pośrednictwa pracy zarówno dla osób z niepełnosprawnością wzroku, jak i potencjalnych pracodawców. W 2021 r. udzielono poradnictwa zawodowego 21 osobom, zatrudnienie podjęło 8 osób, a także przeprowadzono usługi z poradnictwa dla 5 pracodawców.

Dane pochodzące bezpośrednio z Działu ds. Absolwentów Ośrodka w Laskach pokazują, że liczba absolwentów niewidomych i słabowidzących na kierunkach dedykowanych tym osobom w latach 2013–2021 jest niewielka. Najwięcej osób znajduje zatrudnienie w zawodzie po ukończeniu kierunku „technik masażysta”. Absolwenci kierunków: „technik administracji” i „technik tyfloinformatyk” kontynuują kształcenie na poziomie akademickim, pozostają bez pracy lub wykonują inny zawód.

Tabela 43. Ścieżki zawodowe absolwentów kierunków dedykowanym osobom niewidomym i słabowidzącym uczących się w SP przy SOSW w Laskach

	Technik masażysta	Technik administracji	Technik tyfloinformatyk
Ukończyło	16	17	14
W zawodzie pracuje	12	1	0
Inne (studia, bez pracy lub inna praca)	4	16	14

Źródło: oprac. na podstawie danych Działu ds. Absolwentów Ośrodka w Laskach z 2022 r. (dane obejmują lata 2013–2021).

Ograniczając się do wniosków pochodzących z jednej placówki, trudno wysunąć ostateczne wnioski, lecz mogą one odzwierciedlać bardziej ogólne tendencje, które wskazywałyby na to, że niewidomi i słabowidzący absolwenci kierunku „technik masażysta” najczęściej pracują w wyuczonym zawodzie. W przypadku dwóch pozostałych zawodów otwarty rynek pracy może wymagać uzyskania wyższych kwalifikacji, które pozwoliłyby konkurować z osobami pełnosprawnymi i dobrze wykwalifikowanymi aplikującymi w ofertach tych zawodów. Według danych GUS (2021) studenci niewidomi i słabowidzący stanowili 7% wszystkich studentów z niepełnosprawnościami.

Tabela 44. Studenci z niepełnosprawnością wzroku w grupach kierunków kształcenia

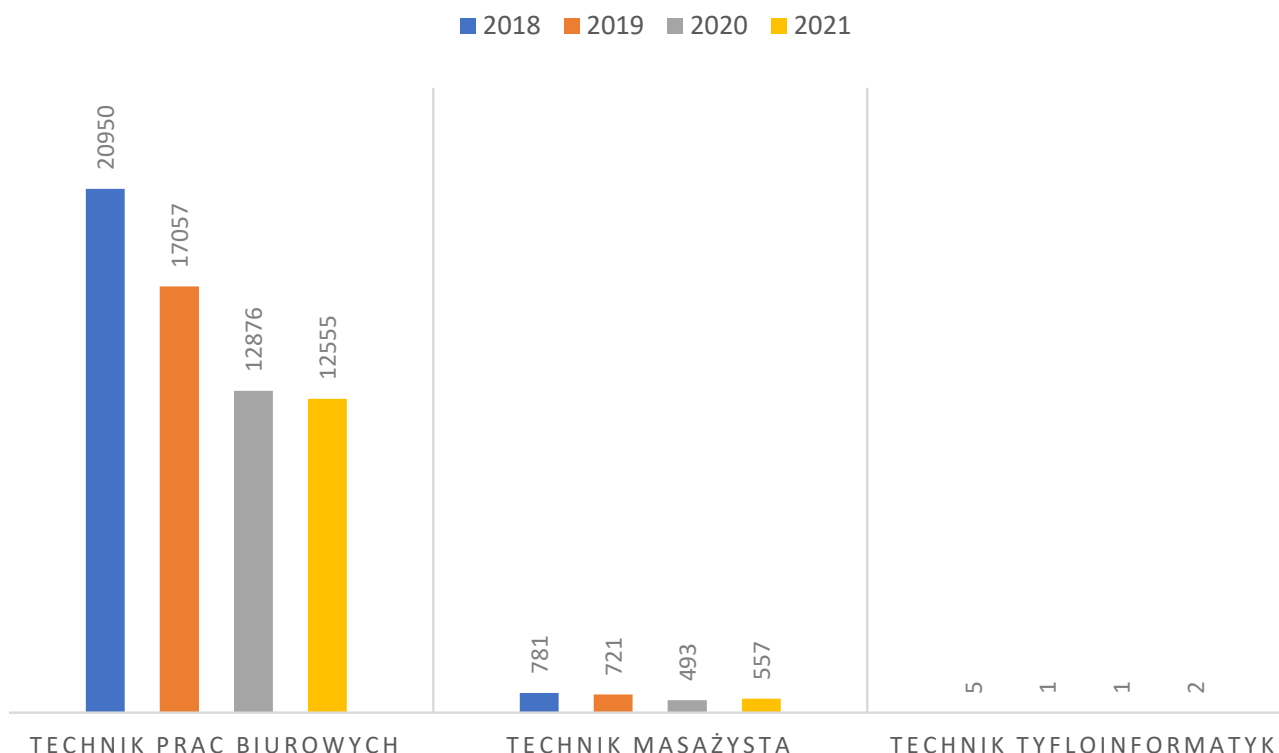
Grupy kierunków kształcenia	N – uczniowie niewidomi i słabowidzący
Grupa – Kształcenie	134
Grupa – Nauki humanistyczne i sztuka	223226
Grupa – Nauki społeczne, dziennikarstwo i informacja	282
Grupa – Biznes, administracja i prawo	352
Grupa – Nauki przyrodnicze, matematyka i statystyka	50
Grupa – Technologie teleinformacyjne	77
Grupa – Technika, przemysł, budownictwo	138
Grupa – Rolnictwo	21
Grupa – Zdrowie i opieka społeczna	206
Grupa – Usługi Indywidualne studia międzyobszarowe	60
Grupa – Usługi Indywidualne studia międzyobszarowe	45

Źródło: oprac. na podstawie danych GUS ([Szkolnictwo wyższe i jego finanse w 2024 r.](#)).

Najwięcej studiujących słabowidzących i niewidomych kształci się na kierunkach związanych z biznesem, administracją i prawem – można domniemywać, że te kierunki stanowią kontynuację edukacji po technikum (technik prac biurowych). Technologie teleinformacyjne stanowią logiczną ścieżkę rozwoju dla techników teleinformatyków, zaś w kategorii zdrowie i opieka społeczna można szukać kierunku stanowiącego przedłużenie edukacji techników masażystów (np. fizjoterapia).

Mniejsza liczba zatrudnionych po ukończeniu kierunku „technik teleinformatyk” oraz „technik prac biurowych” może wynikać również z trendów na poziomie makro – w latach 2010–2022 aż 80% osób z niepełnosprawnościami nie miało pracy ani nie szukało zatrudnienia (NIK, 2021a). Przyczyny wysokiej bierności zawodowej to m.in. ograniczenia związane ze stanem zdrowia i niepełnosprawnością, obawy zmniejszenia lub utraty świadczeń socjalnych w związku z podjęciem pracy, niedostosowanie miejsc pracy – bariery architektoniczne i transportowe, stereotypy i niewłaściwe postawy pracodawców (zatrudnianie tylko na czas uzyskiwania refundacji i finansowań). Niska chęć osób z niepełnosprawnościami do podjęcia zatrudnienia wynikać może również z niedostosowanych do wymagań rynku pracy kwalifikacji i doświadczenia zawodowego (NIK, 2021a, s. 15).

Uwzględniając zawody dedykowane osobom słabowidzącym i niewidomym na poziomie technikum – „technik prac biurowych”, „technik masażysta” oraz „technik tyfłoinformatyk” – dokonano przeglądu ofert pracy oraz ich oceny ilościowej.

Rysunek 12. Oferty pracy powiązane z zawodami dedykowanymi

Źródło: oprac. na podstawie danych niepublikowanych, gromadzonych na potrzeby *Analizy zapotrzebowania na zawody, kwalifikacje i umiejętności* (IBE, 2018–2021).

Pierwsze wnioski ze zgromadzonych ofert pracy wskazują na duże zapotrzebowanie na pracowników w zawodzie „technik prac biurowych”. Rekordowe zapotrzebowanie zanotowano w 2018 r., kiedy liczba wakatów przedstawiona w postaci ofert pracy wyniosła 20 950 ogłoszeń. Nie oznacza to jednak, że w zawodzie tym zatrudnienie znajdują osoby niewidome czy słabowidzące – jest to zawód uniwersalny i popularny również dla osób bez niepełnosprawności, którzy ukończyli kierunek „technik administracji” np. w szkole policealnej.

Analiza ofert pracy wskazała również na znacznie niższe zapotrzebowanie na pracowników w zawodzie „technik masażysta” (w rekordowym 2018 r. zgłoszono 781 ofert pracy). Zawód „technik tyfloinformatyk” jest najmniej reprezentowanym zawodem w analizie ofert pracy dla zawodów dedykowanych kształconych na poziomie technikum. Na przełomie lat 2018–2021 zanotowano kolejno 5, 1, 1 i 2 oferty pracy dla pracowników z tym zawodem. W przypadku tego zawodu konieczne byłoby dokonanie analiz pogłębionych.

5.3.1. Technik tyfloinformatyk

Zawód technika tyfloinformatyka (kod 351204) można zdobyć od roku szkolnego 2019/2020 w 5-letnim technikum, w szkole policealnej o 2-letnim okresie nauczania oraz na kwalifikacyjnych kursach zawodowych w zakresie kwalifikacji wyodrębnionych w zawodzie lub na kursach umiejętności zawodowych, tj.: „INF.10. Obsługa oprogramowania i sprzętu informatycznego wspomagających użytkownika z niepełnosprawnością wzrokową”. Kształcenie adresowane jest wyłącznie dla osób niewidomych i słabowidzących (t.j. [Dz.U. 2024 poz. 611](#)). Zawód zaliczany jest do branży teleinformatycznej.

Charakteryzując zadania wykonywane w tym zawodzie, technik tyfloinformatyk:

- opracowuje, uruchamia i obsługuje programy komputerowe z uwzględnieniem potrzeb osób słabowidzących i niewidomych;
- przystosowuje aplikacje firmowe na potrzeby zakładu pracy;
- obsługuje komputery posługując się gotowymi pakietami oprogramowania użytkowego i narzędziowego;
- projektuje i wykonuje bazy danych oraz ich oprogramowanie aplikacyjne;
- administruje bazami danych i systemami przetwarzania informacji;
- konfiguruje sprzęt i oprogramowanie komputerowe;
- obsługuje lokalne sieci komputerowe i nadzoruje ich pracę (Wortal Publicznych Służb Zatrudnienia, MRPiPS).

Absolwent szkoły prowadzącej kształcenie w zawodzie „technik tyfloinformatyk” powinien być przygotowany do wykonywania następujących zadań zawodowych (CKE, 2020b):

- tworzenia publikacji brajlowskich;
- tworzenia publikacji dźwiękowych;
- obsługi i konfiguracji systemów komputerowych z wykorzystaniem technologii wspomagającej użytkownika z niepełnosprawnością wzrokową;
- projektowania stanowiska komputerowego dla użytkownika z niepełnosprawnością wzrokową;
- prowadzenia szkoleń z zakresu efektywnego wykorzystania technologii wspomagającej użytkownika z niepełnosprawnością wzrokową.

Efekty kształcenia w zawodzie scharakteryzowano w rozdziale 3.4.10.

Inne zadania praktyczne z zakresu tej kwalifikacji mogą dotyczyć np.:

- dobierania sprzętu i oprogramowania do potrzeb osób z niepełnosprawnością narządu wzroku;
- przygotowania zestawienia kosztów tworzonego stanowiska komputerowego;
- oceniania poprawności wykonania załączonej grafiki dotykowej;
- planowania szkoleń tyfloinformatycznych.

Absolwent otrzymuje dyplom potwierdzający kwalifikacje zawodowe (nadanie kwalifikacji na poziomie 4 Polskiej Ramy Kwalifikacji).

Kształcenie w zawodzie „technik tyfloinformatyk” wymaga specyficznych warunków realizacji w zakresie infrastruktury instytucji prowadzącej ten kierunek. Szkoła powinna zapewnić pomieszczenia dydaktyczne z wyposażeniem odpowiadającym technologii i technice stosowanej w zawodzie. Laboratorium tyfloinformatyczne musi być wyposażone w odpowiedni sprzęt (komputer z procesorem wielordzeniowym, monitor z głośnikami i wyjściem słuchawkowym, skaner, słuchawki, mikrofon), odpowiednie oprogramowanie (np. program rozpoznający tekst (OCR), programy udźwiękowiające, programy powiększająco-udźwiękowiające, synteza mowy, oprogramowanie do przygotowania wydruku brajlowskiego, program do przetwarzania plików tekstowych na pliki dźwiękowe, edytor dźwięku, program do tworzenia książek mówionych) i specjalistyczny sprzęt jak np. drukarka brajlowska, monitor brajlowski, stacjonarne powiększalniki komputerowe, powiększalniki mobilne, urządzenie do odtwarzania książek mówionych, urządzenie do tworzenia i odtwarzania książek mówionych. Z tego powodu kształcenia w tym zawodzie podejmują się głównie (ale nie tylko) technika i szkoły policealne stanowiące jednostki ośrodków dla dzieci i młodzieży niewidomych i słabowidzących, w których dostępny jest wymagany sprzęt (SOSW).

Szkoły, które prowadzą kształcenie przygotowujące do zawodu „technik tyfloinformatyk”²¹ to:

- Szkoła Policealna nr 10 w Gdyni;
- Policealna Szkoła Zawodowa TWP w Bydgoszczy;
- Szkoła Policealna Specjalna Dla Młodzieży Słabo Widzącej i Niewidomej w Bydgoszczy;
- Szkoła Policealna przy Ośrodku Szkolno-Wychowawczym dla Dzieci Niewidomych im. Róży Czackiej w Łaskach;
- Niepubliczna Szkoła Policealna dla Dorosłych w Radomiu;
- Technikum nr 1 w Sandomierzu;
- Technikum Specjalne dla Niewidomych i Słabowidzących nr 26 w Krakowie;

²¹ Na podstawie infozawodowe.men.gov.pl.

- Szkoła Policealna Specjalna nr 19 w Krakowie;
- Technikum Administracyjne dla Młodzieży Niewidomej i Słabowidzącej przy Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym w Chorzowie;
- Technikum Zawodowe Wojewódzkiego Zakładu Doskonalenia Zawodowego w Opolu;
- Szkoła Policealna Specjalna nr 20 w Łodzi;
- Profesjonalna Szkoła Policealna Kwalifikacji Zawodowych w Zgierzu;
- Zespół Szkół im. Generała Władysława Andersa w Częstochowie;
- Szkoła Policealna NR 5 dla Dorosłych w Białymstoku.

Według danych MEiN na dzień 30 września 2022 r. na kierunku „technik tyfloinformatyk” kształciło się 36 osób w technikum (mogą być to tylko osoby słabowidzące lub niewidome), 11 osób z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego w szkołach policealnych oraz 8 osób bez orzeczeń. W bazie danych dane.gov.pl na dzień 07 sierpnia 2025 r. figuruje 6 uczniów kształcących się w tym zawodzie.

Miejsce realizacji praktyk zawodowych stanowią również potencjalne miejsca pracy absolwentów tego kierunku np.: dystrybutorzy i producenci urządzeń oraz oprogramowania technologii wspomagającej, biura ds. osób niepełnosprawnych przy uczelniach wyższych, biblioteki, drukarnie brajlowskie, wydawnictwa tworzące publikacje dźwiękowe, urzędy i instytucje zatrudniające osoby z niepełnosprawnością wzrokową na stanowiskach wykorzystujących nowoczesne technologie, podmioty prowadzące szkolenia informatyczne dla osób z niepełnosprawnością wzrokową oraz inne podmioty stanowiące potencjalne miejsce zatrudnienia absolwentów szkół prowadzących kształcenie w zawodzie.

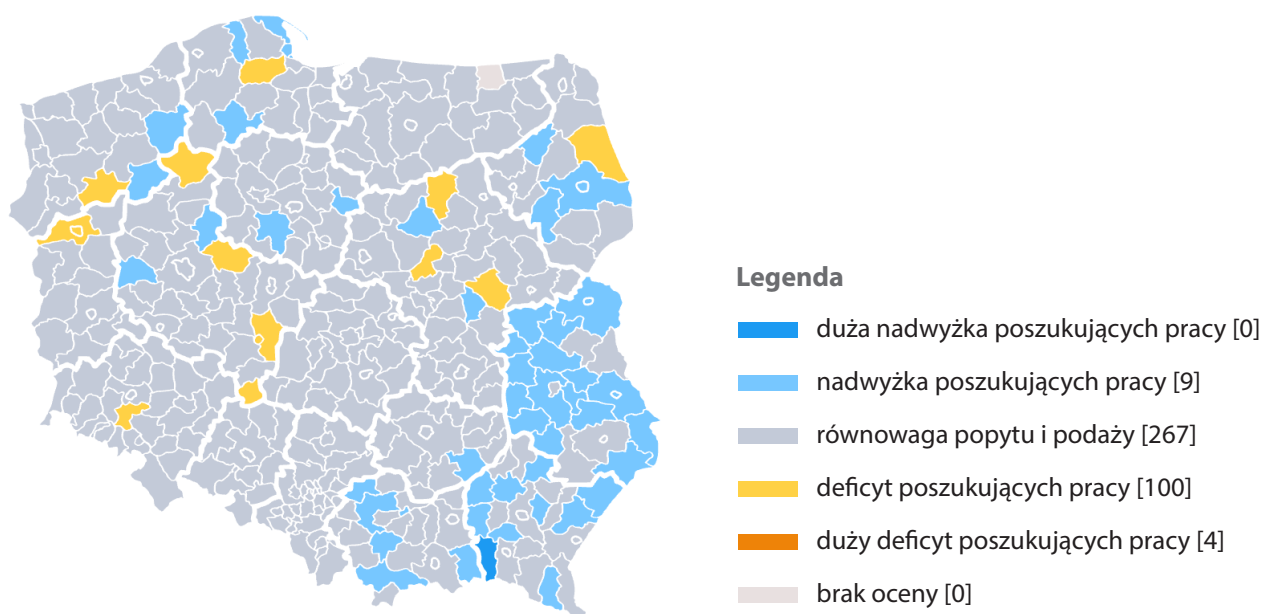
Zawód technika tyfloinformatyka został wprowadzony do klasyfikacji zawodów i specjalności na potrzeby rynku pracy w 2015 roku, dlatego też dane na temat osób bezrobotnych, miejsc pracy oraz aktywizacji zawodowej absolwentów tego kierunku nie są bogate. Sporadycznie dostępne są informacje lokalne – raporty przygotowywane przez wojewódzkie lub powiatowe Urzędy Pracy. Należy dodać, że jest to zawód o wąskiej specjalizacji – według raportu IBE o losach absolwentów (Humenny i in. 2022), technik tyfloinformatyk należy do 10 zawodów, w których naukę ukończyło mniej niż 10 osób (w roku 2020).

5.3.1.1. Prognozy dla rynku pracy

W badaniu pn. „Barometr zawodów” zawody ujęte są w kategorii (grupy zawodów), do których przyporządkowano również zawody pokrewne. Ponieważ nie wyszczególniono wszystkich zawodów pokrewnych, przyjęto założenie, że zawód „tyfloinformatyk” wpisuje się

w grupę zawodów ujętych w barometrze w kategorię „technicy informatycy”. Prognozowane zapotrzebowanie (określone jako relacja między dostępnymi pracownikami a potrzebami pracodawców) dla tej grupy zawodów na 2025 r. pokazuje, że w większości województw dominować będzie równowaga popytu i podaży w zakresie zapotrzebowania na pracowników w tej grupie zawodów. Wyjątek stanowi województwo lubelskie, gdzie prognozowana jest nadwyżka pracowników poszukujących pracy w tych zawodach. Także w województwach podkarpackim i małopolskim występuje nadpodaż pracowników, natomiast deficyt kandydatów wskazano jedynie w 14 powiatach (rys. 13).

Rysunek 13. Prognoza na 2025, Polska. Relacja między dostępnymi pracownikami a potrzebami pracodawców – technicy informatycy



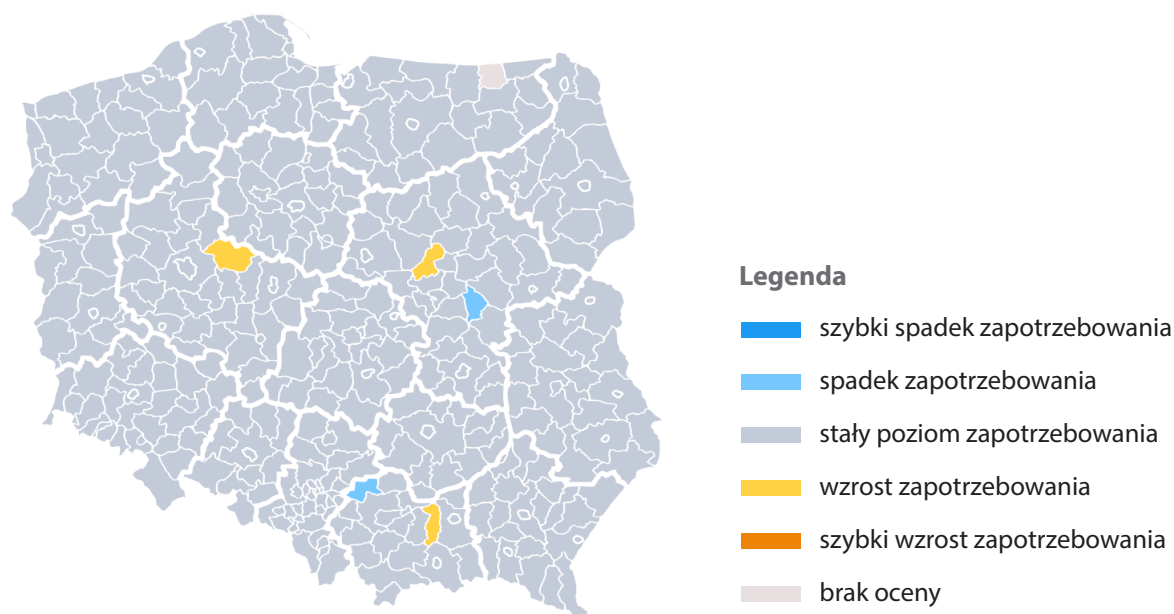
Źródło: barometrzwodow.pl.

Dane te jednak są uogólnione, dlatego że kategoria „technik informatyk” obejmuje również absolwentów innych, pokrewnych kierunków kształcenia. Dokładniejsze prognozy dotyczące zapotrzebowania na pracowników w zawodzie technika tyfloinformatyka można odnaleźć w Obwieszczeniu Ministra Edukacji z dnia 27 stycznia 2025 r. w sprawie prognozy zapotrzebowania na pracowników w zawodach szkolnictwa branżowego na krajowym i wojewódzkim rynku pracy (M.P. 2025 poz. 106). W wykazie zawodów szkolnictwa branżowego zawód „technik tyfloinformatyk” (351204) widnieje na liście zawodów, dla których prognozowane jest istotne zapotrzebowanie na pracowników we wszystkich województwach Polski. Warto podkreślić, że w latach 2023 i 2024 sytuacja wyglądała analogicznie, co potwierdzają dane

z obwieszczeń z ubiegłych lat. Zapotrzebowanie na pracowników wykonujących ten zawód jest więc niezmiennie wysokie.

Analizując zmiany zapotrzebowania na techników informatyków w 2025 r. zawarte w "Barometrze zawodów", w większości województw zawód ten utrzyma status zrównoważonego – liczba ofert pracy będzie zbliżona do liczby osób zdolnych i chętnych do podjęcia zatrudnienia w zawodzie (podaż i popyt zrównoważą się). Wzrost zapotrzebowania na specjalistów z tej grupy prognozowane jest jedynie w trzech powiatach: nowodworskim, gnieźnieńskim oraz brzeskim (rys. 14).

Rysunek 14. Prognoza na 2025, Polska – Zmiana zapotrzebowania na pracowników – technicy informatycy



Źródło: barometrzawodow.pl.

Dane pochodzące z Działu ds. Absolwentów SOSW w Laskach pokazują, że w latach 2013–2021 w tym kierunku w szkole policealnej kształciło się 14 osób. Żadna z nich nie podjęła zatrudnienia w zawodzie – studiuje, pozostaje bez pracy lub wykonuje inną pracę. Oznacza to, że absolwenci nie trafiają na rynek pracy od razu po zdobyciu kwalifikacji. W analizowanych danych brakuje informacji o dalszej ścieżce edukacyjno-zawodowej tych osób. Niemniej jednak, technicy tyfloinformatycy – absolwenci technikum lub szkoły policealnej, którzy zdali egzamin maturalny, mają możliwość podwyższenia kwalifikacji, kontynuując naukę w szkołach wyższych. Możliwy jest rozwój wiedzy informatycznej na jednym z kierunków pokrewnych (np. informatyka, elektronika czy telekomunikacja). Można domniemywać, że taką ścieżkę obierają absolwenci techników.

Analiza programu kształcenia na kierunku „technik tyfloinformatyk” wskazuje na wąskie ukierunkowanie specjalizacji informatycznej na potrzeby użytkownika z niepełnosprawnością wzroku. Tymczasem aktualne tendencje na rynku pracy wskazują na dostępność rozumianą szerzej – jako uniwersalne projektowanie i wdrażanie standardów WCAG 2.1, które uwzględniają potrzeby wszystkich użytkowników, w tym z niepełnosprawnościami i indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi (Ślusarczyk, 2014).

Brak danych o realizowanych programach na kierunku „technik tyfloinformatyk” utrudnia ocenę, czy treści programowe są pod tym kątem aktualizowane. Niemniej jednak, szkoła prowadząca kształcenie zawodowe może zaoferować uczniowi przygotowanie do nabycia dodatkowych uprawnień zawodowych w zakresie wybranych zawodów, dodatkowych umiejętności zawodowych lub kwalifikacji rynkowych funkcjonujących w Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji. Dla branży teleinformatycznej (INF) jest to np. grafika 3D i wydruk 3D, tworzenie i testowanie aplikacji, programowanie w języku Python²². Przykładowym programem nauczania do umiejętności dodatkowej (DUZ) dla zawodu „technik tyfloinformatyk” jest program pt. Testowanie stron i aplikacji internetowych pod względem standardów WCAG²³.

5.3.2. Technik masażysta

Zawód technika masażysty (kod 325402) można zdobyć w szkole policealnej o dwuletnim okresie nauczania oraz, wyłącznie w przypadku osób niewidomych i słabowidzących, również w technikum pięcioletnim (od roku szkolnego 2019/2020). Kształcenie w szkole policealnej prowadzone jest w formie dziennej, stacjonarnej lub zaocznej. Zawód ten nie jest dostępny na kwalifikacyjnym kursie zawodowym (t.j. [Dz.U. 2024 poz. 611](#)). Absolwent szkoły prowadzącej kształcenie w zawodzie „technik masażysta” powinni być przygotowani do wykonywania zadań zawodowych w zakresie kwalifikacji MED.10. Świadczenie usług w zakresie masażu:

- wykonywania masażu w celach terapeutycznych u osoby chorej;
- wykonywania masażu w celach wspomagania przebiegu treningu u zawodników sportowych;
- wykonywania masażu u osoby zdrowej w celu profilaktycznym i relaksacyjnym; prowadzenia działalności profilaktycznej, popularyzującej zachowania prozdrowotne (CKE, 2020a).

²² Załącznik nr 33 do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 16 maja 2019 r. w sprawie podstaw programowych kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz dodatkowych umiejętności zawodowych w zakresie wybranych zawodów szkolnictwa branżowego (Dz.U. 2019 poz. 991 ze zm.).

²³ Program opracowany w ramach konkursu nr POWR.02.15.00-IP.02-00-004/19 pt. „Opracowanie programów nauczania do umiejętności dodatkowych dla zawodów (DUZ)”. Dostępny bezpłatnie na [stronie Ośrodka Rozwoju Edukacji](#).

Szczegółowe efekty kształcenia ([Dz.U. 2019 poz. 991](#) ze zm.) przedstawiono w rozdziale 3.4.9. Absolwenci otrzymują dyplom potwierdzający kwalifikacje zawodowe (nadanie kwalifikacji na poziomie 4 Polskiej Ramy Kwalifikacji).

Ustawa wskazuje miejsca realizacji praktyk zawodowych, które mogą stanowić również przyszłe miejsca pracy – podmioty lecznicze oraz inne podmioty stanowiące potencjalne miejsce zatrudnienia absolwentów szkół prowadzących kształcenie w zawodzie. W ofertach szkół kształcących w tym kierunku wymienia się następujące możliwości pracy w zawodzie: zakłady opieki zdrowotnej, sanatoria, ośrodki rehabilitacyjne, ośrodki sportowe, ośrodki odnowy biologicznej, hotele, uzdrowiska, gabinety kosmetyczne, domy opieki społecznej oraz własna działalność gospodarcza.

Obecnie masaż leczniczy został wpisany do Polskiej Klasyfikacji Działalności jako PKD 86.95. Z²⁴ – działalność fizjoterapeutyczna. Podobnie jak w przypadku innych kierunków, szkoła prowadząca kształcenie ma obowiązek zapewnić pomieszczenia dydaktyczne z wyposażeniem odpowiadającym technologii i technice stosowanej w zawodzie, aby umożliwić osiągnięcie wszystkich efektów kształcenia określonych w podstawie programowej kształcenia w zawodzie. Wyposażenie to powinno być odpowiednio dostosowane, gdy uczestnikami są osoby z dysfunkcjami wzroku (niewidomi, słabowidzący). Szkoły specjalne zwykle zapewniają specjalistyczne pomoce dydaktyczne (m.in. rysunki wypukłe, modele), zaadaptowane materiały edukacyjne w druku brajlowskim, opiekę i pomoc tyflopedagoga, rehabilitanta wzroku i psychologa szkolnego.

Pomimo że szkół policealnych i techników przygotowujących do zawodu „technik masażysta” jest w Polsce dużo (w samym powiecie warszawskim funkcjonuje 36 takich szkół), to jednak placówki, które zapewniają kształcenie specjalne dla osób z niepełnosprawnością wzorkową ulokowane są w strukturze ośrodków dla dzieci i młodzieży niewidomych i słabowidzących (SOSW).

Szkoły, które prowadzą kształcenie przygotowujące do zawodu technik masażysta uczniów niewidomych i słabowidzących to:

- Technikum Masażu nr 17 przy Dolnośląskim Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym nr 13 dla Uczniów Niewidomych i Słabowidzących oraz z innymi niepełnosprawnościami im. Marii Grzegorzewskiej we Wrocławiu;
- Technikum nr 23 dla Młodzieży Słabo Widzącej i Niewidomej w Łodzi;

²⁴ Nowe PKD obowiązuje od 1 stycznia 2025 roku, zob. kif.info.pl/nowy-kod-pkd-dla-fizjoterapeutow-86-95-z oraz Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 18 grudnia 2024 r. w sprawie Polskiej Klasyfikacji Działalności (PKD) ([Dz.U. 2024 poz. 1936](#)).

- Technikum nr 2 przy Specjalnym Ośrodku Wychowawczym dla Dzieci i Młodzieży Niepełnosprawnych im. Prof. Zofii Sękowskiej w Lublinie;
- Technikum Masażu przy Ośrodku Szkolno-Wychowawczym dla Dzieci Niewidomych im. Róży Czackiej w Laskach;
- Technikum nr 26 przy Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym dla Dzieci Niewidomych i Słabowidzących w Krakowie;
- Technikum Masażu i Fizjoterapii przy Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym dla Młodzieży Niewidomej i Słabowidzącej w Chorzowie;
- Technikum Masażu przy Ośrodku Szkolno-Wychowawczym nr 1 im. Louisa Braille’a w Bydgoszczy.

Według danych MEiN na dzień 30 września 2022 r. na kierunku „technik masażysta” w technikum kształciło się 113 osób (mogą być to tylko osoby słabowidzące i niewidome), 28 osób z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego i aż 23 171 osób bez orzeczeń. Na dzień 21 października 2024 r. w bazie danych dane.gov.pl figuruje 787 osób kształcących się w tym zawodzie.

Popularność zawodu wśród osób bez niepełnosprawności może wpływać na sytuację absolwentów niewidomych i słabowidzących na rynku pracy (większa konkurencyjność).

Dane z raportu IBE o losach absolwentów (Humenny i in., 2022) potwierdzają dużą popularność zawodu – „technik masażysta” znalazł się w dziesiątce zawodów o największej liczbie absolwentów szkół policealnych w 2020 r. (2999; 5,7%). Jednak w statystykach dotyczących absolwentów samych techników (co wskazywałoby na osoby z dysfunkcją wzroku) zawód ten nie pojawia się ani wśród najbardziej ani najmniej popularnych.

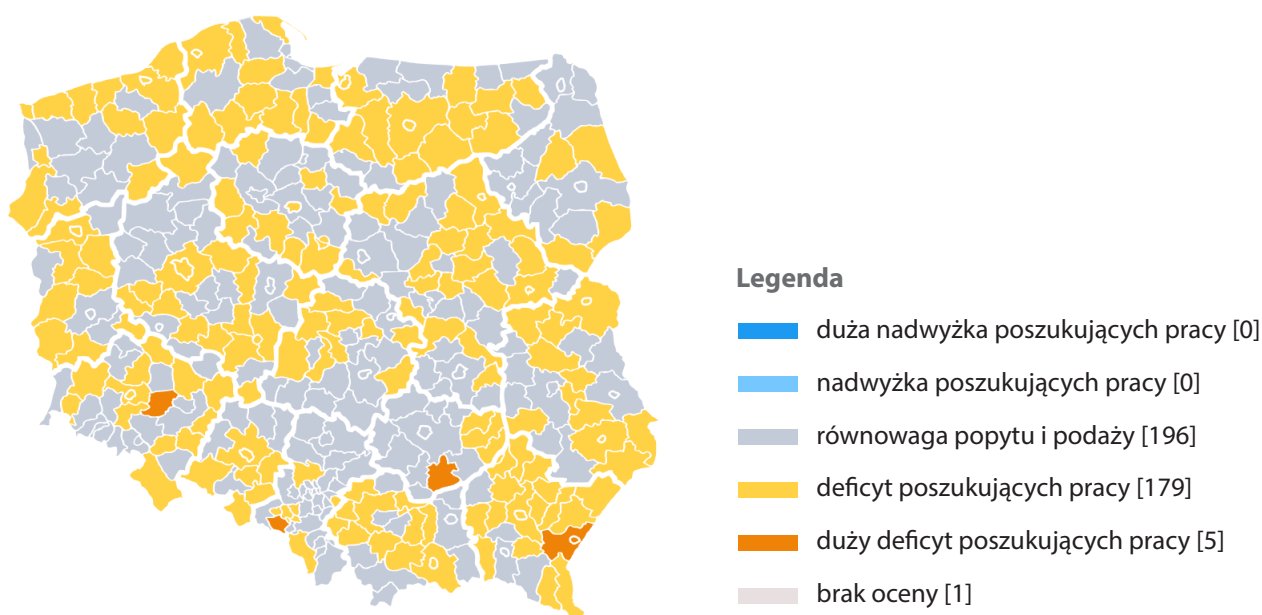
Na podstawie raportu IBE można krótko scharakteryzować tendencje w zakresie dalszych ścieżek edukacyjno-zawodowych absolwentów (ale tylko szkół policealnych) kierunku technik masażysta.

W 2020 r. „technik masażysta” należał do grupy zawodów, w których zanotowano największy odsetek kontynuujących naukę (38%). Absolwenci zawodu „technik masażysta” częściej kontynuowali naukę na studiach niż w szkole policealnej. W porównaniu z rocznikiem 2019, wśród absolwentów 2020 r. odnotowano również spadek osób zarejestrowanych jako bezrobotni na koniec roku ukończenia nauki. Ponadto „technik masażysta” mieści się w pierwszej dziesiątce zawodów o najwyższym odsetku uzyskujących dyplom.

5.3.2.1. Prognozy dla rynku pracy

W badaniu „Barometr zawodów”, które jest prognozą zapotrzebowania na pracowników w poszczególnych zawodach w 2025 r., zawód „technik masażysta” został poddany analizie w ramach grupy barometrowej „fizjoterapeuci i masażyści”. We wszystkich województwach grupa ta została zakwalifikowana do grupy zawodów deficytowych, w których nie powinno być trudności ze znalezieniem zatrudnienia, gdyż zapotrzebowanie pracodawców będzie duże i/lub podaż pracowników o odpowiednich kwalifikacjach pozostanie niewielka. Deficyt poszukujących pracy odnotowano w 179 powiatach, a w pięciu z nich duży deficyt. Są to powiaty: średzki, wodzisławski, buski i przemyski oraz miasto Przemyśl (rys. 15).

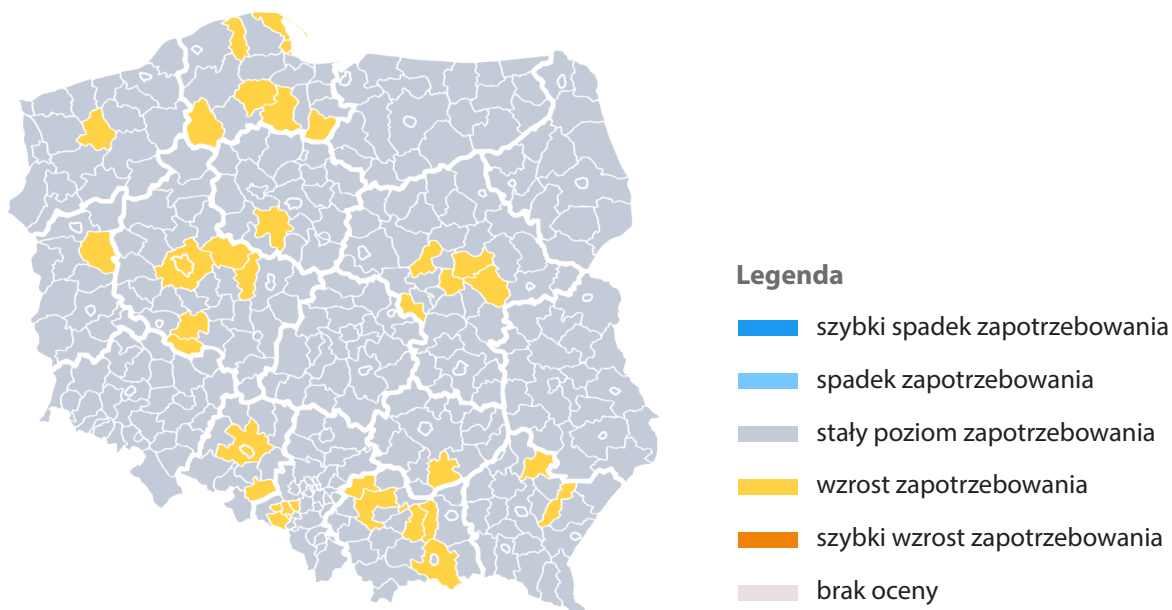
Rysunek 15. Prognoza na 2025, Relacja między dostępnymi pracownikami a potrzebami pracodawców – fizjoterapeuci i masażyści



Źródło: barometrzawodow.pl

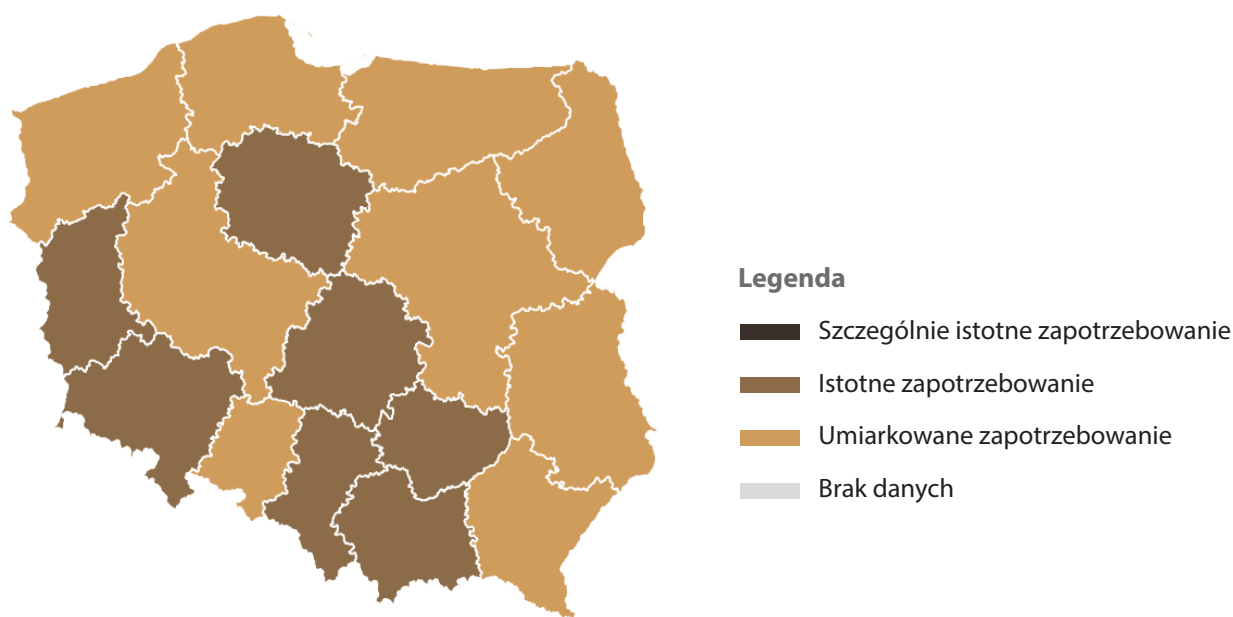
Analizując prognozowane zmiany zapotrzebowania na fizjoterapeutów i masażyстів w 2025 r., w 38 powiatach w Polsce przewidywany jest wzrost zapotrzebowania na pracowników z kwalifikacjami fizjoterapeuci i masażyści (rys. 15). Deficyt pracowników i rosnące zapotrzebowanie jest wynikiem braku kandydatów do pracy oraz faktu, że dostępne osoby nie spełniają wymagań pracodawców. W niektórych powiatach – np. w powiecie wołomińskim, kościańskim, kwidzińskim, brzeskim i krakowskim – kandydatom nie odpowiadają oferowane warunki pracy.

Rysunek 16. Prognoza na 2025, Polska – Zmiana zapotrzebowania na pracowników dla – fizjoterapeuci i masażyści



Źródło: barometr.zawodow.pl

Z informacji umieszczonych w Obwieszczeniu Ministra Edukacji z dnia 27 stycznia 2025 r. w sprawie prognozy zapotrzebowania na pracowników w zawodach szkolnictwa branżowego na krajowym i wojewódzkim rynku pracy (M.P. 2025 poz. 106) wynika, że zapotrzebowanie na zawód „technik masażysta” jest istotne w aż siedmiu województwach Polski: dolnośląskim, kujawsko-pomorskim, lubuskim, łódzkim, małopolskim, śląskim i świętokrzyskim. W pozostałych 9 województwach zapotrzebowanie jest określone jako umiarkowane (rys. 17). Analogiczne zapotrzebowanie na pracowników w zawodzie „technik masażysta” było odnotowane w Obwieszczeniu w 2024 roku (M.P. 2025 poz. 106).

Rysunek 17. Skala zapotrzebowania na zawód technik masażysta

Źródło: infozawodowe.men.gov.pl

Dane pochodzące z Działu ds. Absolwentów SOSW w Laskach wskazują, że w latach 2013–2021 w tym kierunku w szkole policealnej kształciło się 16 osób. 14 z nich pracuje w zawodzie, natomiast 4 kontynuują naukę (najczęściej studiują fizjoterapię), pozostają bez pracy lub wykonują inną pracę.

Wśród osób niewidomych i słabowidzących zawód masażysty jest bardzo popularny, co można tłumaczyć pełną dostępnością zadań: praca może być wykonywana bez wzroku, bez specjalnych narzędzi i nie wymaga dostosowania pomieszczenia. Dane cząstkowe, bo dotyczące jedynie województwa kujawsko-pomorskiego, pokazują, że w województwie kujawsko-pomorskim w 2019 r. było zatrudnionych 169 techników masażyistów (w tym 41 niewidomych).

W Polsce działa Krajowa Sekcja Niewidomych Masażyistów i Fizjoterapeutów, powołana przez Polski Związek Niewidomych. Celem Sekcji jest reprezentowanie interesów jej członków przez:

- aktywizowanie masażyistów do brania czynnego udziału w życiu związkowym, społecznym i zawodowym;
- dbanie o właściwą rangę zawodu masażyisty i fizjoterapeuty;
- udzielanie członkom Sekcji pomocy w zatrudnieniu;
- przyczynianie się do stałego podnoszenia kwalifikacji zawodowych;
- stałą troskę o sprawy socjalno-bytowe członków Sekcji.

Sekcja prowadzi ewidencję gabinetów, w których pracują osoby niewidome i słabowidzące. Z informacji podanych na stronie wynika, że w Polsce funkcjonują 43 takie gabinety.

5.3.3. Technik prac biurowych

Zawód technika prac biurowych posiada symbol cyfrowy zawodu 411004 i przynależy do branży ekonomiczno-administracyjnej (EKA). Przypisany jest mu poziom IV Polskiej Ramy Kwalifikacji określony dla zawodu jako kwalifikacji pełnej. W ramach zawodu wyodrębniona została kwalifikacja: „EKA.06. Wykonywanie prac biurowych” – poziom 4 Polskiej Ramy Kwalifikacji określony dla kwalifikacji częściowej. Zawód można zdobyć w 5-letnim technikum. Od roku szkolnego 2019/2020 kształcenie w zawodzie „technik prac biurowych” jest realizowane zgodnie z podstawą programową kształcenia w zawodzie szkolnictwa branżowego i może być prowadzone również na kwalifikacyjnym kursie zawodowym. Od 1 stycznia 2020 r. przewidziano możliwość kształcenia na kwalifikacyjnych kursach zawodowych w zakresie kwalifikacji „EKA.06. Wykonywanie prac biurowych”. Kształcenie przeznaczone jest wyłącznie dla osób niewidomych i słabowidzących. W podobnym zawodzie uczniowie bez niepełnosprawności mogą kształcić się jedynie w dwuletniej policealnej szkole na kierunku „technik administracji”.

Absolwent szkoły prowadzącej kształcenie w zawodzie „technik prac biurowych” jest przygotowany do wykonywania zadań zawodowych w zakresie kwalifikacji (CKE, 2020):

- wykonywania czynności biurowo-administracyjnych w jednostce organizacyjnej;
- przygotowywania porad, zebrań, konferencji oraz spotkań służbowych;
- gromadzenia, rejestrowania oraz przetwarzania informacji;
- sporządzania, przechowywania i archiwizowania dokumentów związanych z funkcjonowaniem jednostki organizacyjnej;
- obsługiwanego sprzętu biurowego.

Efekty kształcenia scharakteryzowano w rozdziale 3.4.8. – absolwent otrzymuje dyplom potwierdzający kwalifikacje zawodowe (nadanie kwalifikacji na poziomie 4 Polskiej Ramy Kwalifikacji).

W przypadku kształcenia uczniów słabowidzących i niewidzących szkoła powinna być wyposażona w sprzęt umożliwiający wykonywanie zadań związanych z pracą administracyjno-biurową tej grupy osób, np. drukarkę brajlowską, komputery dostosowane do potrzeb osób niewidomych i słabowidzących, urządzenia: monitory, linijki brajlowskie, powiększalniki, skanery, dyktafony, maszyny do pisania; programy: programy odczytujące ekran, syntezy mowy, programy powiększające ekran, programy powiększająco-mówiące, programy rozpoznające tekst (OCR), programy rozpoznające czarnodruk i znaki pisma Braille’a (OBR), programy do rysowania wypukłego, urządzenia techniki biurowej itp. Kształcenia osób niewidomych i słabowidzących w tym zawodzie podejmują się głównie technika stanowiące jednostki

ośrodków dla dzieci i młodzieży niewidomych i słabowidzących, w których wymagany sprzęt jest obecny (SOSW):

- Technikum nr 23 dla Młodzieży Słabo Widzącej i Niewidomej w Łodzi;
- Technikum nr 26 przy Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym dla Dzieci Niewidomych i Słabowidzących w Krakowie;
- Technikum Administracyjne przy Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym dla Młodzieży Niewidomej i Słabowidzącej w Chorzowie.

Według danych z MEiN na dzień 30 września 2022 r., uczących się w zawodzie „technik prac biurowych” było 48 osób (mogły być to tylko osoby słabowidzące i niewidome). Na dzień 21 października 2024 r. w bazie danych dane.gov.pl widnieją 3 osoby kształcące się w tym zawodzie.

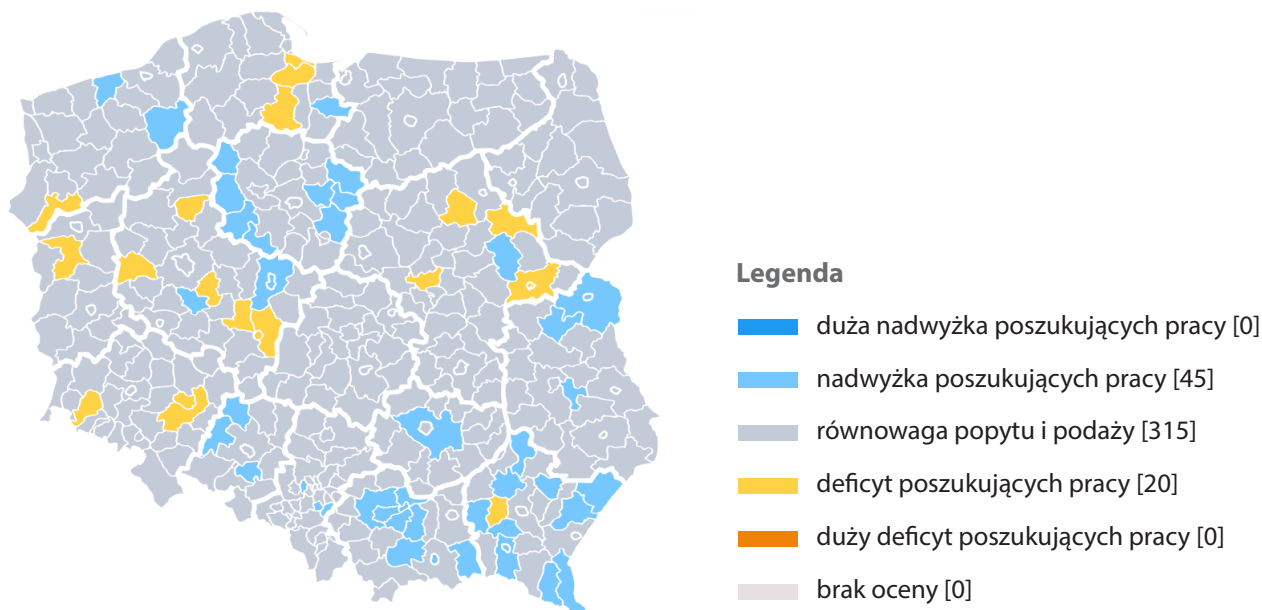
Miejsce realizacji praktyk zawodowych stanowią jednocześnie potencjalne miejsca zatrudnienia absolwentów tego kierunku: pracownie szkolne, placówki kształcenia praktycznego, przedsiębiorstwa, urzędy administracji publicznej i jednostki samorządu terytorialnego oraz organizacje społeczne. Absolwenci mogą także prowadzić działalność gospodarczą w zakresie usług biurowych oraz obrotu artykułami piśmiennymi i biurowymi. Technik prac biurowych jest zawodem uniwersalnym, gdyż prace biurowo-administracyjne występują w różnym zakresie w każdej firmie i instytucji.

Zawód pokrewny – „technik administracji” – zdobywany w szkołach policealnych jest jednym z najbardziej popularnych zawodów. Jest to również zawód, w którym występuje największy odsetek osób kontynuujących naukę (38%) (Humenny i in. 2022).

5.3.3.1. Prognozy dla rynku pracy

Z badania „Barometr zawodów” prognozującego zapotrzebowanie na zawody w kraju (relacja między dostępnymi pracownikami a potrzebami pracodawców) wynika, że w 2025 r. zawód „technik prac biurowych”, ujęty w grupie barometrowej zawodów pod nazwą „pracownicy administracyjni i biurowi”, został zaklasyfikowany do grupy zawodów zrównoważonych w większości województw (rys. 18).

Rysunek 18. Prognoza na 2025, Polska – Relacja między dostępnymi pracownikami a potrzebami pracodawców – pracownicy administracyjni i biurowi



Źródło: barometrzwodow.pl

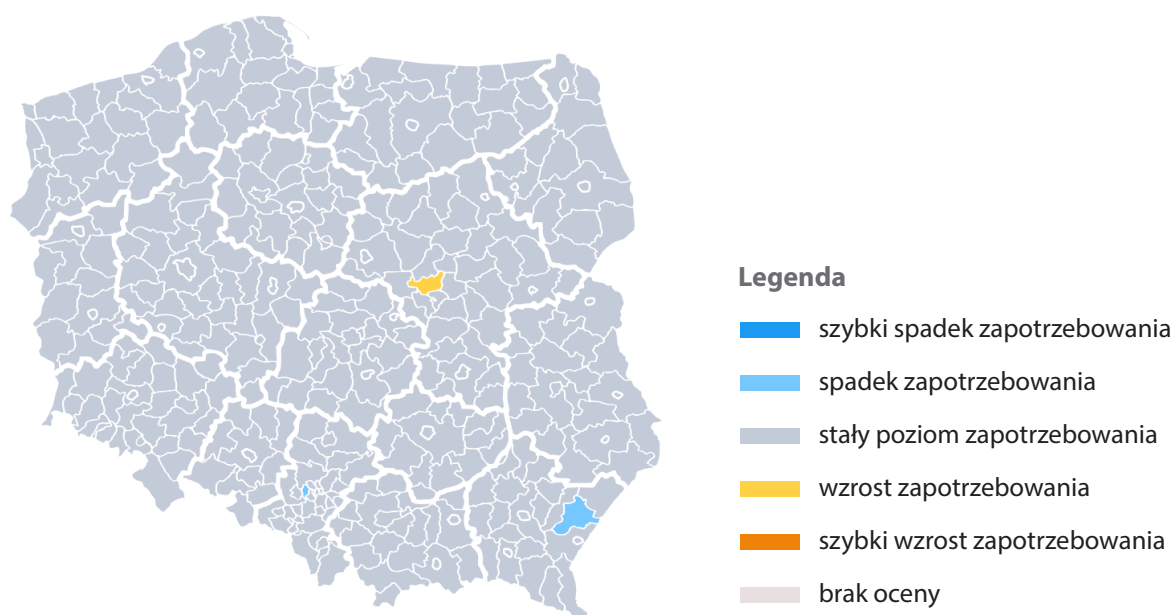
W 45 powiatach ta grupa zawodów stanowi zawody nadwyżkowe, zaś w 20 powiatach w całej Polsce widoczny jest deficyt poszukujących pracy. Oznacza to, że istnieje stosunkowo małe zapotrzebowanie na kandydatów chętnych do podjęcia pracy i spełniających wymagania pracodawców. Nadwyżki te wynikają z dużej liczby ofert pracy subsydiowanych, postażowych, co generuje dużą rotację wśród pracowników. Statystyki te obrazują zapotrzebowanie na grupy zawodów, zatem jedynie w przybliżeniu określają realny popyt na rynku. Dane nie są precyzyjne również dlatego, że kategoria barometrowa obejmuje także absolwentów innych, pokrewnych kierunków kształcenia oraz szkół policealnych.

Dokładniejsze prognozy zapotrzebowania na pracowników dla zawodu „technik prac biurowych” można znaleźć w Obwieszczeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 stycznia 2025 r. w sprawie prognozy zapotrzebowania na pracowników w zawodach szkolnictwa branżowego na krajowym i wojewódzkim rynku pracy. W wykazie zawodów szkolnictwa branżowego zawód „technik prac biurowych” (411004) widnieje na liście zawodów, dla których prognozowane zapotrzebowanie jest umiarkowane w 6 województwach (dolnośląskim, łódzkim, mazowieckim, małopolskim, śląskim i wielkopolskim). W żadnym z województw zawód nie został wskazany na liście zawodów, na które zapotrzebowanie jest istotne, podobnie jak w 2024 r.

Analizując prognozowane zmiany zapotrzebowania na techników prac biurowych w ramach szerszej kategorii pracowników administracyjnych i biurowych, w 2025 r. zawód ten otrzymuje

status zrównoważonego, tzn. liczba ofert pracy będzie zbliżona do liczby osób zdolnych i chętnych do podjęcia zatrudnienia w tym zawodzie (podaż i popyt zrównoważą się). W 2025 r. wzrost zapotrzebowania przewidywany jest jedynie w jednym powiecie w Polsce – w warszawskim zachodnim (zob. rys. 19).

Rysunek 19. Prognoza na 2025, Polska – Zmiana zapotrzebowania na pracowników – pracownicy administracyjni i biurowi



Źródło: barometrzwodow.pl

Dane pochodzące z Działu ds. Absolwentów SOSW w Laskach pokazują, że w latach 2013–2021 na pokrewnym kierunku – „technik administracji” – w szkole policealnej kształciło się 17 osób. Tylko jedna z nich pracuje w zawodzie, a pozostałe studiuje, pozostają bez pracy lub wykonują inną pracę. Dane te pokazują, że absolwenci nie trafiają na rynek pracy bezpośrednio po zdobyciu kwalifikacji. W charakterystyce losów absolwentów brakuje specyfikacji dalszej ścieżki edukacyjno-zawodowej, jednak technicy prac biurowych – absolwenci technikum, którzy zdali egzamin maturalny, mają możliwość podwyższenia kwalifikacji, kontynuując naukę w szkołach wyższych. Możliwy jest rozwój wiedzy zawodowej na jednym z kierunków pokrewnych, np. administracja i zarządzanie.

5.3.4. Wnioski

Najbardziej popularnym zawodem dedykowanym osobom słabowidzącym i niewidomym jest „technik masażysta”. Absolwenci tego kierunku kształcenia najczęściej znajdują zatrudnienie

na otwartym rynku pracy. Wymagania zawodowe stawiane masażystom są w pełni dostępne osobom niewidomym i słabowidzącym, co zapewnia równe szanse w konkutowaniu z osobami pełnosprawnymi na stanowiska w tym zawodzie. Osoby niewidome, dzięki wypracowaniu kompensacji dotykowych, często przewyższają osoby widzące, jeśli chodzi o umiejętności oraz wrażliwość percepcji dotykowej.

Najmniej popularnym, ale nadal pożądanym na rynku jest zawód „technik tyfloinformatyk”. W ostatnim czasie wymagania wobec kandydatów mogą zmieniać się nie tylko ze względu na obowiązywanie zapisów z Ustawy z 4 dnia kwietnia 2019 r. o dostępności cyfrowej stron internetowych i aplikacji mobilnych podmiotów publicznych (t.j. [Dz.U. 2023 poz. 1440](#)), ale również ze względu na zmiany w trybie pracy (np. telepraca lub hybrydowy czas pracy jako skutek pandemii). Dostępność rozumiana jako uniwersalne projektowanie w dziedzinach informatycznych może powodować nieprzystawalność umiejętności nabytych na kierunku do potrzeb rynku. Jednocześnie możliwość telepracy na stanowiskach informatycznych jest dużym ułatwieniem dla osób niewidomych, dzięki któremu udaje się pominąć bariery związane z odnalezieniem się w przestrzeni, komunikacją czy adaptacją stanowiska pracy.

Technik prac biurowych to zawód, w którym można oczekiwać dużej konkurencji. W wielu miejscach Polski notuje się tylko umiarkowane zapotrzebowanie na ten zawód, a ze względu na uniwersalny charakter jest to zawód wysoce popularny również wśród osób pełnosprawnych, choć jednocześnie praca w tym zawodzie jest w pełni dostępna dla osób niewidomych po przystosowaniu miejsca i stanowiska pracy.

5.4. Analiza sytuacji edukacyjno-zawodowej absolwentów w zawodach pomocniczych dedykowanych osobom z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim

Zawody pomocnicze są adresowane wyłącznie do osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim. Kształcenie w tych zawodach odbywa się w szkołach branżowych I stopnia. Nauka trwa 3 lata i kończy się egzaminem potwierdzającym kwalifikacje zawodowe w zawodzie. Osoby z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, poza zawodami pomocniczymi, mogą wybierać kształcenie z całej oferty szkolnictwa zawodowego. Możliwość kształcenia w zawodach pomocniczych ma sprzyjać aktywizacji zawodowej osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim i, w konsekwencji, prowadzić do zdobycia zawodu i podjęcia pracy.

Zestawienie liczby szkół prowadzących szkolenie w zawodach pomocniczych jest przedstawione w tabeli 45. Warto nadmienić, że liczba szkół, które w swojej ofercie deklarują kształcenie w zawodach pomocniczych, jest znacznie większa od aktualnie prowadzących takie kształcenie.

Tabela przedstawia dane dotyczące liczby szkół, uczniów oraz absolwentów w dwóch rodzajach placówek: ogólnodostępnych i specjalnych, z podziałem na lata szkolne 2022/2023 oraz 2023/2024. W szkołach ogólnodostępnych uczniowie kształcą się w zawodach takich jak: „pracownik pomocniczy fryzjera, gastronomii, mechanika, obsługi hotelowej oraz stolarza”.

Z kolei w szkołach specjalnych oferta zawodów jest szersza i obejmuje, oprócz wcześniej wymienionych, także profesje takie jak „pracownik pomocniczy krawca, ślusarza czy stolarza”. W tych szkołach widać znaczącą różnicę w liczebności uczniów w porównaniu ze szkołami ogólnodostępnymi – liczba kształcących się uczniów jest znacznie większa, szczególnie w zawodach takich jak „pracownik pomocniczy obsługi hotelowej oraz gastronomii”. W obu analizowanych latach szkolnych zauważalna jest przewaga mężczyzn, choć kobiety również stanowią istotną grupę, zwłaszcza w zawodzie pracownika obsługi hotelowej. W roku szkolnym 2024/2026 szkoły specjalne wykształciły znaczną liczbę absolwentów, głównie w zawodach związanych z gastronomią, obsługą hotelową oraz ślusarstwem.

Podsumowując, w szkołach ogólnodostępnych kształcą się stosunkowo mniej uczniów w porównaniu ze szkołami specjalnymi, co wynika zarówno z liczby dostępnych szkół, jak i specyfiki kształcenia zawodowego w tych placówkach. W obu typach szkół widać różnice w strukturze uczniów pod względem płci, z przewagą mężczyzn w wielu zawodach.

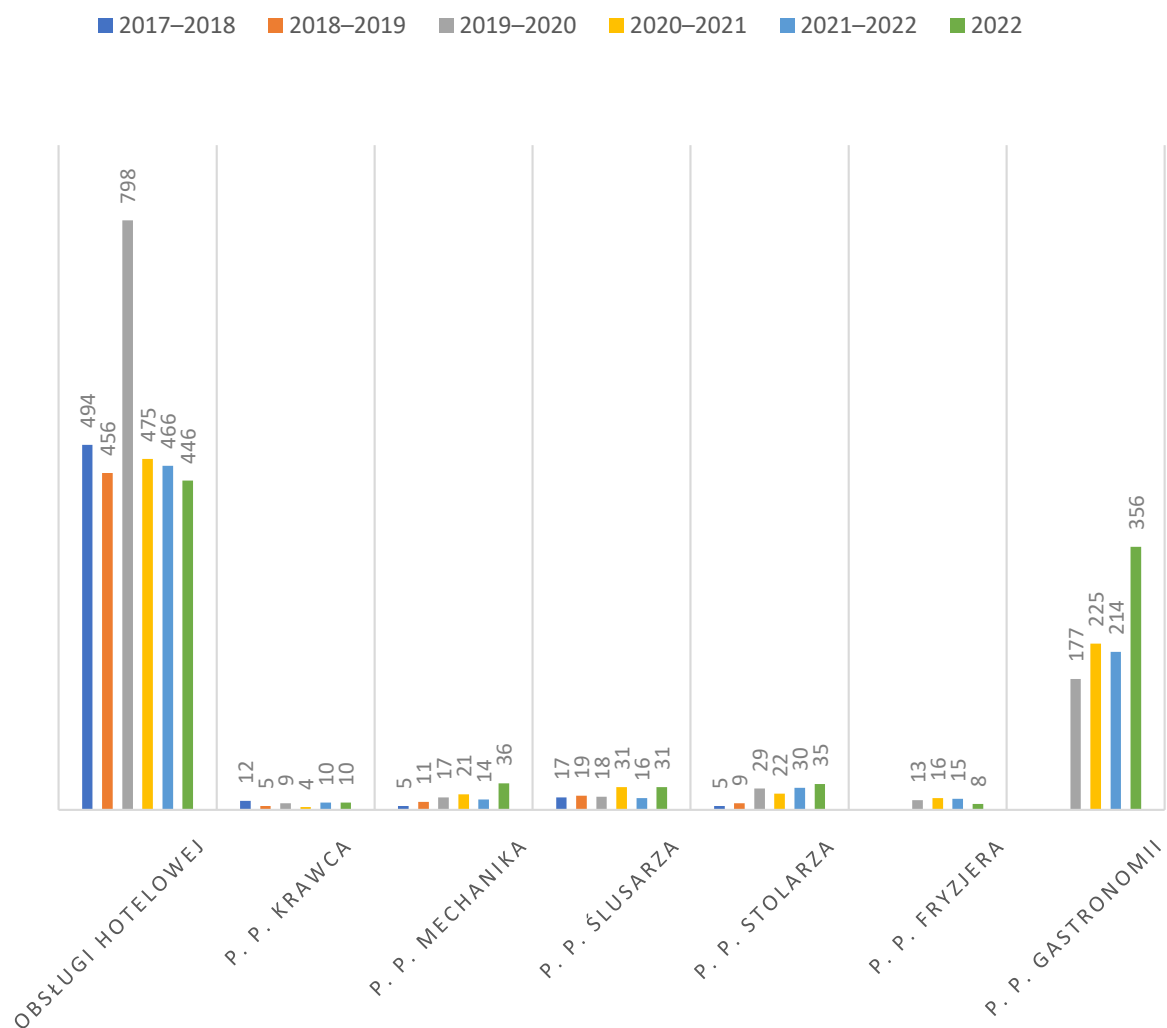
Tabela 45. Liczba szkół prowadzących kształcenie w zawodach pomocniczych i liczba uczniów

Specyfika szkoły	Zawód	Rok szkolny				
		2024/2025				
		Szkoly	Uczniowie		Absolwenci 2023/2024	
			Ogółem	w tym kobiety	Ogółem	w tym kobiety
Ogólnodostępna	Razem	-	70	35	24	12
	Pracownik pomocniczy fryzjera	1	1	1	0	0
	Pracownik pomocniczy gastronomii	13	39	23	7	3
	Pracownik pomocniczy mechanika	3	10	0	1	0

Specyfika szkoły	Zawód	Rok szkolny				
		2024/2025				
		Szkoły	Uczniowie		Absolwenci 2023/2024	
			Ogółem	w tym kobiety	Ogółem	w tym kobiety
	Pracownik pomocniczy obsługi hotelowej	10	20	11	15	9
	Pracownik pomocniczy stolarza	0	0	0	1	0
Specjalna	Razem	-	2788	1203	572	262
	Pracownik pomocniczy fryzjera	8	48	39	11	10
	Pracownik pomocniczy gastronomii	79	101	441	165	81
	Pracownik pomocniczy krawca	4	27	17	6	5
	Pracownik pomocniczy mechanika	9	92	0	11	1
	Pracownik pomocniczy obsługi hotelowej	112	1483	705	353	165
	Pracownik pomocniczy stolarza	9	79	0	17	0
	Pracownik pomocniczy ślusarza	8	58	1	9	0
	Ogółem	672	2858	1238	596	274

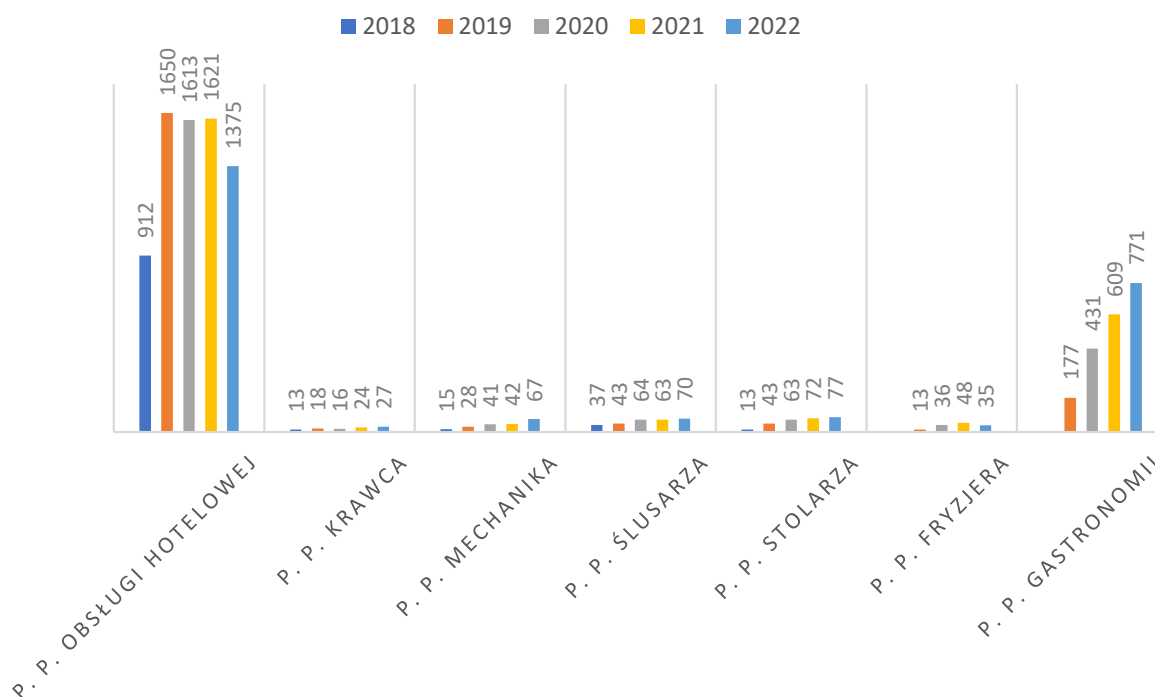
Źródło: oprac. na podstawie danych SIO (na 21 października 2024 r.).

W przypadku zawodów pomocniczych, które kształcone są w branżowych szkołach I stopnia oraz w szkołach specjalnych kształcących w zawodach, najdłużej funkcjonującym w klasyfikacji zawodów był „pracownik pomocniczy obsługi hotelowej”. Pozostałe zawody pomocnicze zostały wprowadzone do klasyfikacji od roku szkolnego 2017–2018. Uwzględniając 3-letni okres kształcenia w zawodzie w szkole branżowej I stopnia, pierwsi absolwenci ukończyli naukę zawodu w 2020 r.

Rysunek 20. Liczba uczniów w I klasie w branżowej szkole I stopnia w latach 2017–2023

Źródło: oprac. na podstawie danych niepublikowanych, gromadzonych na potrzeby *Analizy zapotrzebowania na zawody, kwalifikacje i umiejętności* (IBE, 2018–2023).

Obecnie najbardziej popularnym kierunkiem kształcenia w zawodzie jest „pracownik pomocniczy obsługi hotelowej”, a kolejnym chętnie wybieranym zawodem jest „pracownik pomocniczy gastronomii”. Rekordowym rokiem naboru do klasy pierwszej był pierwszy rok szkolny kształcenia w siedmiu zawodach pomocniczych 2019–2020.

Rysunek 21. Liczba uczniów kształcących się w zawodach pomocniczych w latach 2018–2022

Źródło: oprac. na podstawie danych niepublikowanych, gromadzonych na potrzeby *Analizy zapotrzebowania na zawody, kwalifikacje i umiejętności* (IBE, 2018–2022).

Największe zapotrzebowanie notuje się na zawód pracownika pomocniczego obsługi hotelowej, co – jak można przypuszczać – może mieć związek z najdłuższą tradycją kształcenia w tym zawodzie. Widoczny jest także wzrost zainteresowania zawodem pracownika pomocniczego gastronomii. W pozostałych ofertach pracy zapotrzebowanie na pracowników w zawodach pomocniczych zanotowano jednostkowo.

5.4.1. Pracownik pomocniczy obsługi hotelowej

Absolwent szkoły prowadzącej kształcenie w zawodzie „pracownik pomocniczy obsługi hotelowej” powinni być przygotowani do wykonywania zadań zawodowych w zakresie kwalifikacji „HGT.05.Wykonywanie prac pomocniczych w obiektach świadczących usługi hotelarskie”, które obejmują:

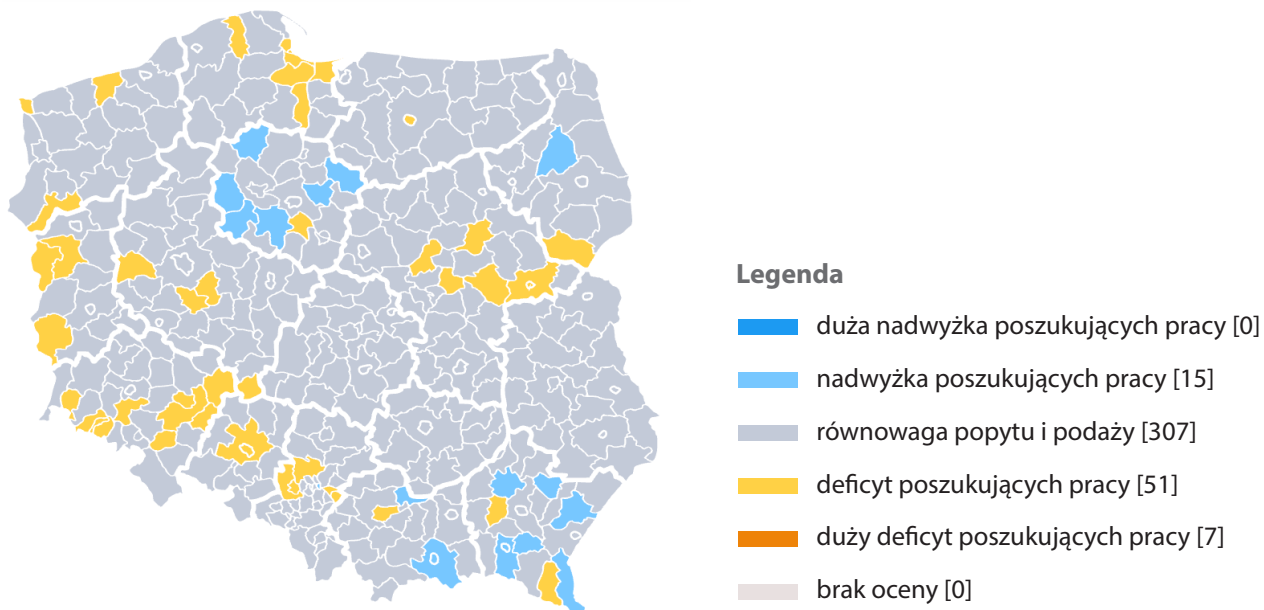
- wykonywanie czynności pomocniczych związanych z obsługą gości;
- wykonywanie czynności porządkowych wewnątrz obiektu świadczącego usługi hotelarskie;
- wykonywanie czynności pomocniczych w otoczeniu obiektu świadczącego usługi hotelarskie.

Szczegółowy opis efektów kształcenia jest przedstawiony w punkcie 3.4.1.

5.4.1.1. Prognoza dla rynku pracy

Ze względu na rozwijający się rynek usług hotelarskich w całym kraju, można przewidywać, że zapotrzebowanie na wykwalifikowanych pracowników pomocniczych obsługi hotelowej będzie utrzymywało się w kolejnych latach na stałym poziomie. Zgodnie z prognozą przedstawioną w Obwieszczeniu Ministra Edukacji z dnia 27 stycznia 2025 r. (M.P. 2025 poz. 106) w sprawie zapotrzebowania na pracowników w zawodach szkolnictwa branżowego na krajowym i wojewódzkim rynku pracy, zawód „pracownik pomocniczy obsługi hotelowej” nie występuje wśród zawodów dla których, ze względu na znaczenie dla rozwoju państwa, prognozowane jest szczególne zapotrzebowanie na pracowników na krajowym rynku pracy. We wszystkich 16 województwach przewidziano umiarkowane zapotrzebowanie. W prognozie zapotrzebowania na pracowników zawartej w „Barometrze zawodów” zawód „pracownik pomocniczy obsługi hotelowej” został zakwalifikowany do kategorii „personel sprząający”, w której to grupie zostali ujęci również absolwenci innych, pokrewnych kierunków kształcenia, zgodnie z Klasyfikacją Zawodów i Specjalności. Szczególnie duże zapotrzebowanie na pracowników odnotowano w 2024 roku. Jedynie w 4 województwach (łódzkie, kujawsko-pomorskie, lubelskie i rzeszowskie) nie było zapotrzebowania na pracowników z tej grupy zawodowej. Duży deficyt na pracowników wystąpił w 7 powiatach, w tym w dużych miastach takich jak Warszawa, Gdańsk, Wrocław oraz wybranych powiatach województwa mazowieckiego, pomorskiego, zachodniopomorskiego i dolnośląskiego, a więc w regionach o dużym ruchu turystycznym. Deficyt poszukujących pracy był widoczny w sumie w 51 powiatach w całym kraju, natomiast nadmiar pracowników odnotowano jedynie w 15 powiatach, w tym w 6 z województwa podkarpackiego.

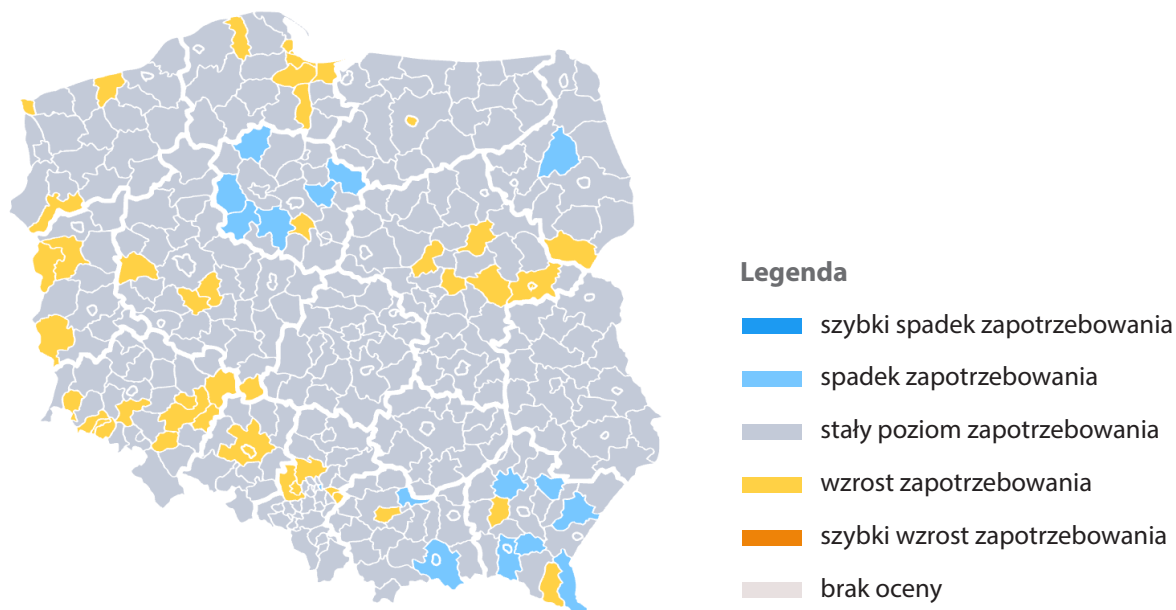
Rysunek 22. Zapotrzebowanie na pracowników w 2024 w Polsce. Relacja między dostępnymi pracownikami a potrzebami pracodawców – personel sprzątający



Źródło: barometrzwodow.pl

W prognozach na 2025 r. szacuje się nieco zmniejszone zapotrzebowanie – deficyt poszukujących pracy określono dla 45 powiatów (rys. 22). Prognozy pokazują jednak wciąż duże zapotrzebowanie na personel sprzątający w większości województw – z wyjątkiem łódzkiego, świętokrzyskiego i lubelskiego, w których odnotowano równowagę popytu i podaży. W 18 powiatach pojawia się także nadwyżka pracowników poszukujących pracy w tych zawodach.

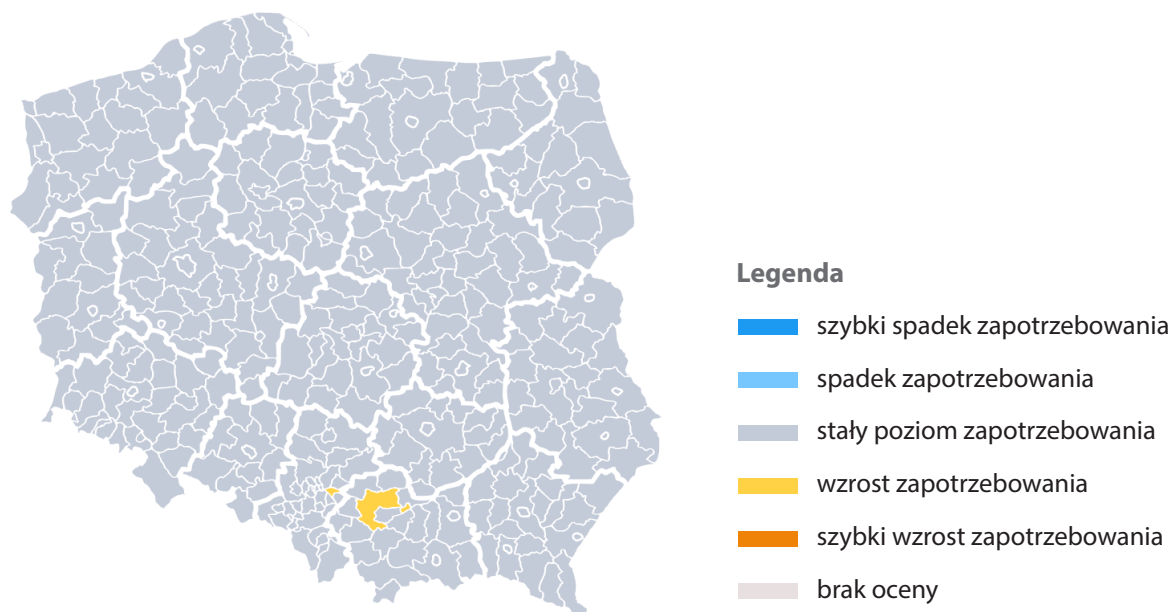
Rysunek 23. Zapotrzebowanie na pracowników w 2025 w Polsce. Relacja między dostępnymi pracownikami a potrzebami pracodawców – personel sprzątający



Źródło: barometrzawodow.pl

Analiza prognozy zmiany zapotrzebowania na personel sprzątający w 2025 r. pokazuje nieznaczny wzrost zapotrzebowania jedynie w województwach śląskim i małopolskim (zob. rys. 23).

Rysunek 24. Zmiana zapotrzebowania na pracowników – personel sprzątający



Źródło: barometrzawodow.pl

Zwiększenie zatrudnienia byłoby możliwe dzięki większej mobilności pracowników, co z kolei w sytuacji osób z niepełnosprawnościami jest trudne – jak wynika z opublikowanego w 2024 r. raportu PFRON „Badanie potrzeb osób niepełnosprawnych”, wskaźnik zatrudnienia wśród niepełnosprawnych w 2024 r. wyniósł 19,0%, podczas gdy dla ogółu społeczeństwa w wieku 15–89 wyniósł 56,3%.

W publikacji [Kapitał ludzki w Polsce w latach 2018–2022](#) podano, że na rynku pracy największe zapotrzebowanie dotyczy specjalistów – ponad 35 tysięcy osób. Drugą najbardziej poszukiwaną grupą są robotnicy przemysłowi i rzemieślnicy, z zapotrzebowaniem wynoszącym około 30 tysięcy osób.

Kształcenie w zawodzie „pracownik pomocniczy obsługi hotelowej” jest najczęściej wybieranym kierunkiem spośród wszystkich zawodów pomocniczych. Podobnie jak kształcenie w zawodzie „technik hotelarstwa” – jest to jeden 10 zawodów, w których najczęściej kształcili się absolwenci techników w latach 2019 i 2020 (Humenny i in., 2022). Badanie losów absolwentów pokazuje, że zawód ten, ze względu na skutki pandemii COVID-19, jest obarczony ryzykiem trudności w znalezieniu pracy. W grudniu roku ukończenia nauki w 2019 r. 20,8% absolwentów kierunku „technik hotelarstwa” nie kontynuowało nauki, nie pracowało i znajdowało się poza rejestrem ZUS, a w 2020 roku takich osób było 30,7% (Humenny i in., 2022).

5.4.2. Pracownik pomocniczy gastronomii

Absolwenci szkoły prowadzącej kształcenie w zawodzie „pracownik pomocniczy gastronomii” powinni być przygotowani do wykonywania zadań zawodowych w zakresie kwalifikacji „HGT.04. Wykonywanie prac pomocniczych w obiektach świadczących usługi gastronomiczne”, w tym do:

- wykonywania czynności porządkowych w obiektach świadczących usługi gastronomiczne;
- realizowania prac związanych z przechowywaniem żywności;
- wykonywania prac pomocniczych w pomieszczeniach produkcyjnych obiektu gastronomicznego;
- wykonywania czynności pomocniczych związanych z ekspedycją dań i napojów bezalkoholowych;
- wykonywania prac pomocniczych w części handlowo-usługowej obiektu gastronomicznego.

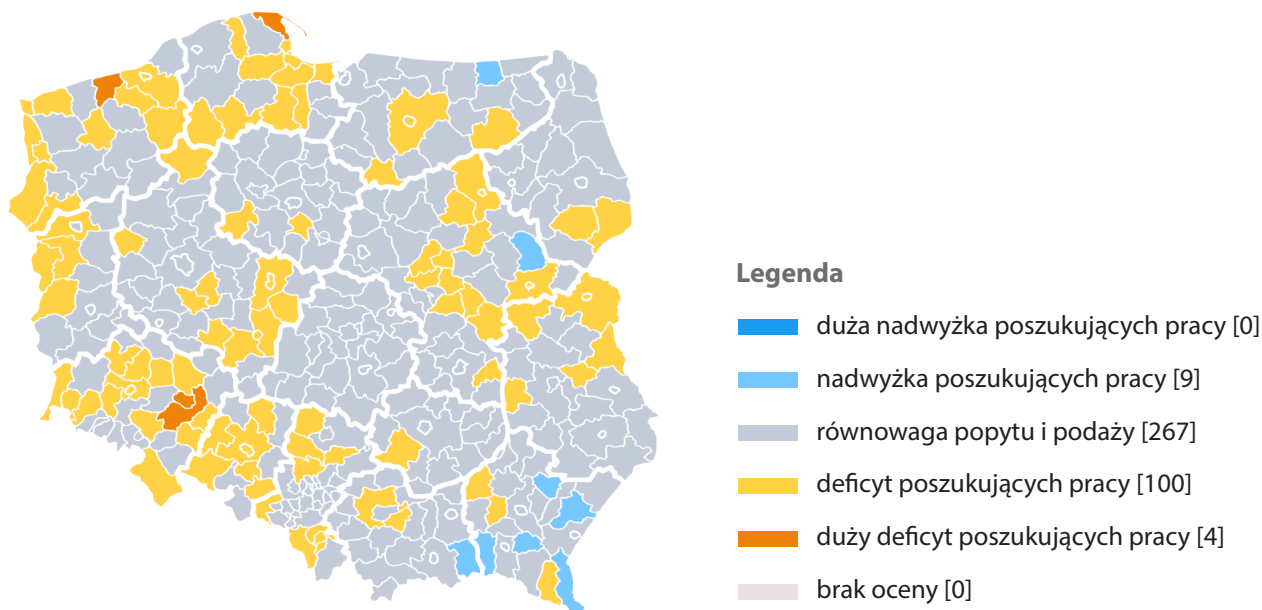
Efekty kształcenia dla zawodu jak i warunki realizacji kształcenia przedstawiono w rozdziale 3.4.7.

5.4.2.1. Prognoza dla rynku pracy – pracownik pomocniczy gastronomii

Zgodnie z prognozą przedstawioną w Obwieszczeniu Ministra Edukacji z dnia 27 stycznia 2025 r. (M.P.2025 poz. 106) w sprawie przewidywanego zapotrzebowania na pracowników w zawodach szkolnictwa branżowego na rynku krajowym i wojewódzkim, zawód „pracownik pomocniczy gastronomii” nie występuje wśród zawodów, dla których ze względu na znaczenie dla rozwoju państwa prognozowane jest szczególne zapotrzebowanie na pracowników na krajowym rynku pracy. Natomiast na wojewódzkich rynkach pracy umiarkowane zapotrzebowanie jest prognozowane w 14 województwach, z wyłączeniem kujawsko-pomorskiego i opolskiego. Dane z poprzednich lat (2023–2024) pokazały poziom zapotrzebowania na podobnym poziomie.

O zapotrzebowaniu na rynku pracy na pracowników pomocniczych gastronomii można także wnioskować na podstawie zapotrzebowania na zawód „pomoc kuchenna”, uwzględnionym w badaniu „Barometr zawodów”. W 2024 r. deficyt poszukujących pracy pojawił się w niemal wszystkich województwach, z wyjątkiem łódzkiego, w sumie w 100 powiatach w całym kraju. Duży deficyt odnotowano w 4 powiatach w woj. dolnośląskim (2 powiaty, w tym Wrocław) oraz pomorskim i zachodniopomorskim. W większości powiatów jako przyczynę podano nieakceptowalne warunki pracy: niska płaca i ciężka praca. W powiecie wrocławskim brakuje kandydatów do pracy, natomiast w leskim – kandydaci nie spełniają wymagań. Nadwyżka kandydatów została odnotowana zaledwie w 9 powiatach, z czego w 4 województwa podkarpackiego.

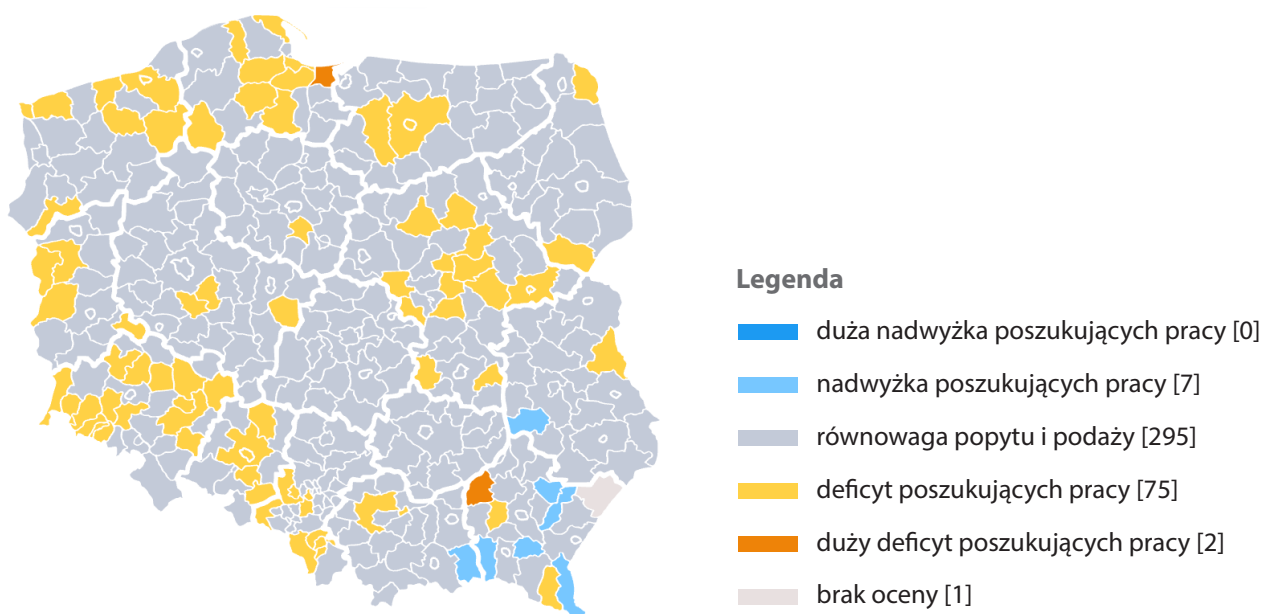
Rysunek 25. Zapotrzebowanie na pracowników w 2024 w Polsce. Relacja między dostępnymi pracownikami a potrzebami pracodawców – pomoce kuchenne



Źródło: barometrzwodow.pl

W 2025 r. przewidywania w "Barometrze zawodów" pokazują nieznacznie zmniejszenie zapotrzebowania na pracowników w tej grupie zawodów w stosunku do 2024 r., przy czym w 2 powiatach (mieleckim i nowodworskim) przewiduje się duży deficyt pracowników z tej grupy zawodowej (rys. 26).

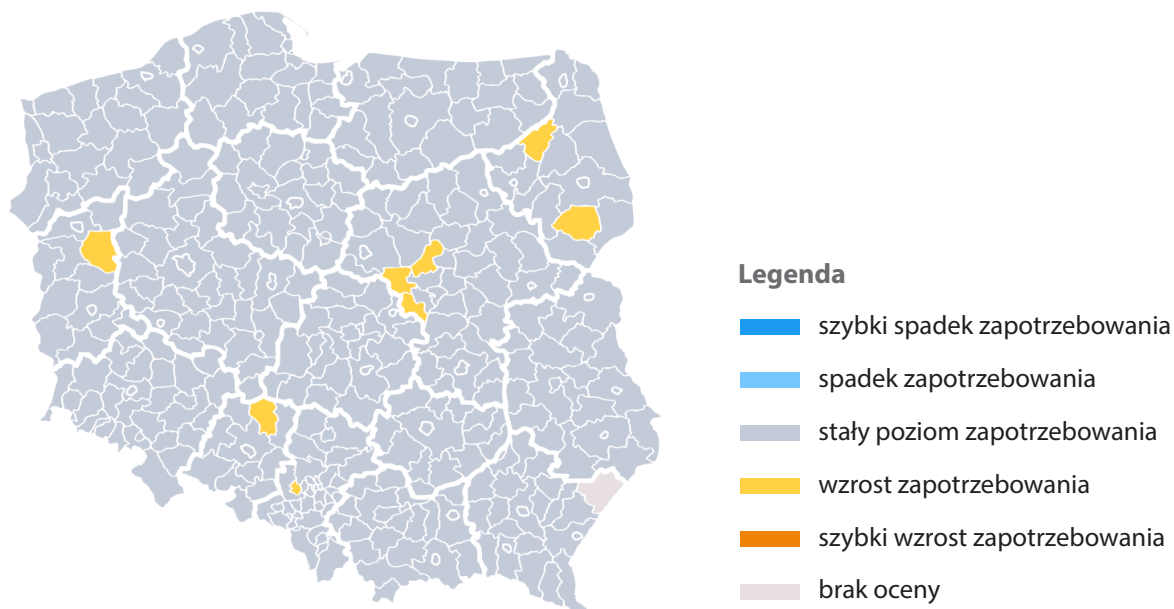
Rysunek 26. Prognoza na 2025 w Polsce. Relacja między dostępnymi pracownikami a potrzebami pracodawców – pomoce kuchenne



Źródło: barometrzwodow.pl

Analiza zmiany zapotrzebowania w 2025 roku (rys. 27) pokazuje stały poziom zapotrzebowania z wyjątkiem 8 powiatów, w których widoczny jest wzrost zapotrzebowania.

Rysunek 27. Zmiana zapotrzebowania na pracowników – pomoce kuchenne



Źródło: barometr.zawodow.pl

Z kolei dane prezentowane przez GUS dotyczące planowanych przyjęć do pracy w 2021 r. (brak nowszych danych) wskazują, że wśród planowanych przyjęć do pracy 12,8% stanowiły przyjęcia pracowników wykonujących prace proste, w tym:

- pomoce domowe i osoby sprzątające – 26%;
- pracownicy wykonujący proste prace związane z przygotowywaniem posiłków – 16,3%;
- robotnicy wykonujący proste prace w górnictwie, budownictwie, przemyśle i transporcie – 48%;
- pozostali – 9,8%.

Liczba poszukiwanych w pierwszym kwartale 2021 r. pracowników wykonujących prace proste, zdefiniowane jako „pracownicy wykonujący prace proste związane z przygotowywaniem posiłków”, wynosiła 4600 w skali ogólnopolskiej.

Z kolei badanie IBE dotyczące losów absolwentów (Humenny i in. 2022) dotyczące absolwentów z lat 2019–2020 wskazuje, że spośród 10 najpopularniejszych kierunków najniższy odsetek zatrudnionych zanotowano w zawodzie „kucharz”. Już w grudniu 2019 r. (wśród absolwentów 2019) odsetek pracujących po ukończeniu kształcenia w zawodzie kucharz był niższy niż w przypadku pozostałych zawodów.

5.4.3. Pracownik pomocniczy fryzjera

Absolwent szkoły prowadzącej kształcenie w zawodzie „pracownik pomocniczy fryzjera” powinien być przygotowany do wykonywania zadań zawodowych w zakresie kwalifikacji „FRK.02. Wykonywanie fryzjerskich prac pomocniczych”, które obejmują:

- wykonywanie prac związanych z przygotowaniem stanowiska pracy do usług fryzjerskich;
- wykonywanie zabiegów pielęgnacji i zmiany kształtu włosów;
- pomoc podczas wykonywania zabiegów strzyżenia, przedłużania i zagęszczania, golenia oraz formowania zarostu męskiego;
- pomoc podczas wykonywania zabiegów zmiany koloru włosów (CKE, 2020).

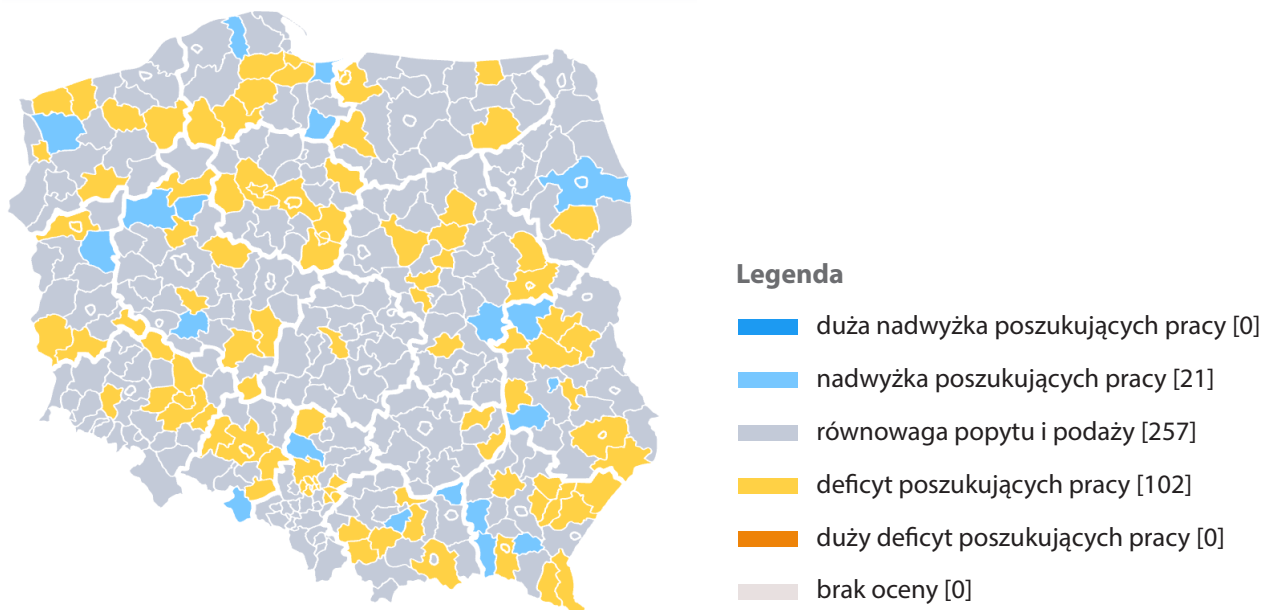
5.4.3.1. Prognoza dla rynku pracy – pracownik pomocniczy fryzjera

Prognoza zapotrzebowania na pracowników w zawodzie „pracownik pomocniczy fryzjera”, zawarta w Obwieszczeniu Ministra Edukacji z dnia 27 stycznia 2025 r. w sprawie przewidywanego zapotrzebowania na pracowników w zawodach szkolnictwa branżowego na krajowym i wojewódzkim rynku (M.P. 2025 poz. 106), wskazuje na umiarkowany popyt na wymieniony zawód w jednym województwie – warmińsko-mazurskim. W żadnym z województw zawód nie został wskazany na liście zawodów, na które zapotrzebowanie jest istotne. W prognozie nie ma zawodu „pracownik pomocniczy fryzjera” wśród zawodów, dla których ze względu na znaczenie dla rozwoju państwa prognozowany jest szczególny popyt na pracowników na krajowym rynku pracy. W 2024 r. zapotrzebowanie było analogicznie, natomiast w 2023 r. było ono nieco wyższe – umiarkowane pojawiło się aż w pięciu województwach: mazowieckim, warmińsko-mazurskim, małopolskim, śląskim i lubuskim (Obwieszczenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 2 lutego 2023 r. w sprawie prognozy zapotrzebowania na pracowników w zawodach szkolnictwa branżowego na krajowym i wojewódzkim rynku pracy, M.P. 2023 poz. 145). Widoczny jest zatem spadek zapotrzebowania na ten zawód.

Z kolei dane prezentowane przez GUS dotyczące planowanych przyjęć do pracy w 2021 r. (brak nowszych danych) nie uwzględniają takiej kwalifikacji zawodowej. Można się tu odnieść jedynie do zapotrzebowania na fryzjerów, kosmetyczki i zawody pokrewne. W pierwszym kwartale 2021 r. liczba poszukiwanych pracowników z takimi kwalifikacjami wynosiła 2200 w skali ogólnopolskiej.

W „Barometrze zawodów” zawód „pracownik pomocniczy fryzjera” nie jest wyszczególniony, natomiast w zawodzie „fryzjer” w 2024 r. deficyt pracowników występował w sumie w 102 powiatach i we wszystkich województwach.

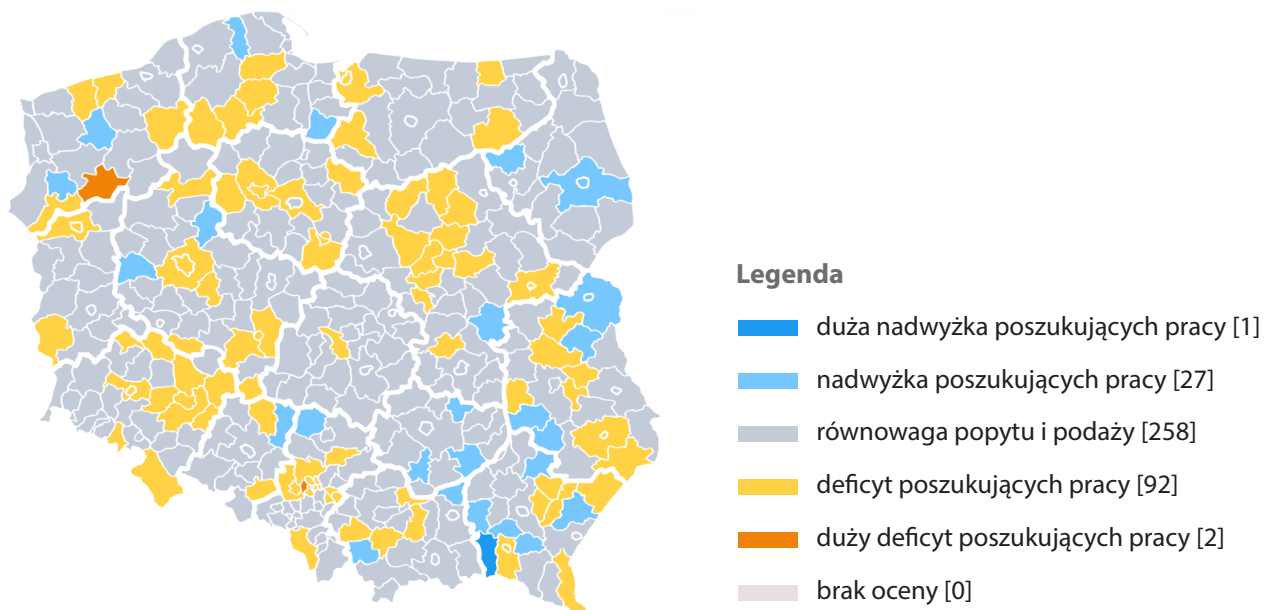
Rysunek 28. Prognoza na 2024, Polska. Relacja między dostępnymi pracownikami a potrzebami pracodawców – fryzjerzy



Źródło: barometrzawodow.pl

Dość podobnie sytuacja wygląda w prognozach na 2025 r., gdzie deficyt poszukujących pracy jest przewidywany w 92 powiatach oraz duży deficyt – w 2 powiatach (rys. 28).

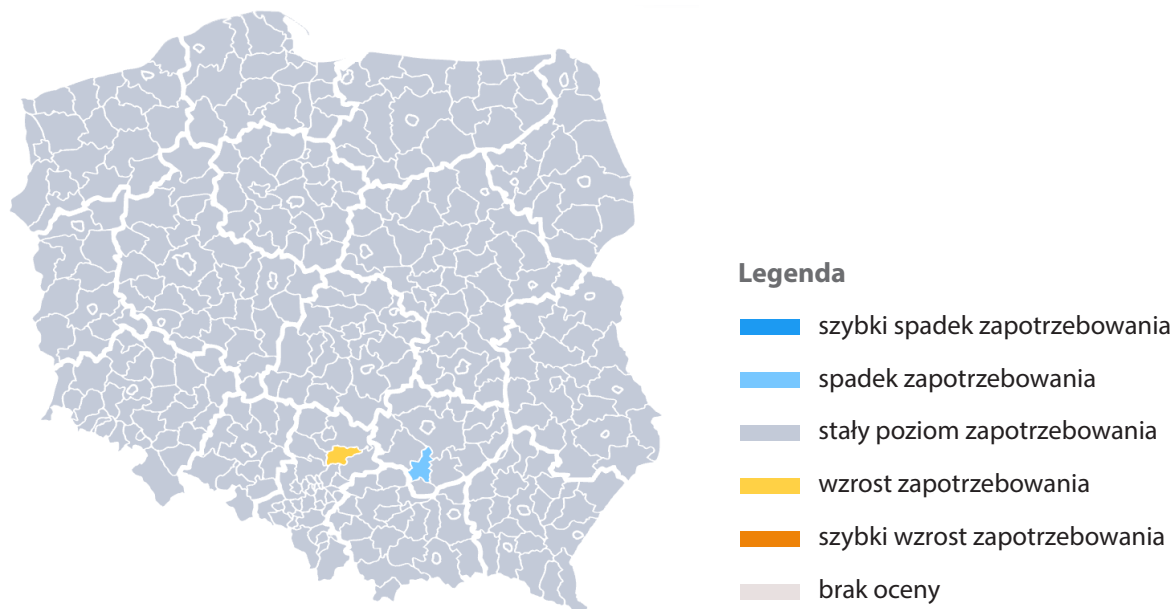
Rysunek 29. Prognoza na 2025, Polska. Relacja między dostępnymi pracownikami a potrzebami pracodawców – fryzjerzy



Źródło: barometrzawodow.pl

Zmiana zapotrzebowania na pracowników w zawodzie fryzjera w 2025 r. wskazuje na ogólnie stały poziom zapotrzebowania (rys. 29).

Rysunek 30. Zmiana zapotrzebowania na pracowników – fryzjerzy



Źródło: barometrzwodow.pl

Trudno jednak na podstawie tych danych prognozować, jakie jest lub będzie zapotrzebowanie na pracę dla pracownika pomocniczego fryzjera, gdyż zainteresowanie pracodawców zatrudnianiem personelu pomocniczego w tym zawodzie może być niewielkie.

5.4.4. Pracownik pomocniczy krawca

Szkoły prowadzące kształcenie w zawodzie „pracownik pomocniczy krawca” przygotowują absolwentów do wykonywania zadań zawodowych w zakresie kwalifikacji „MOD.07.

Wykonywanie prostych wyrobów odzieżowych”. Kwalifikacja obejmuje:

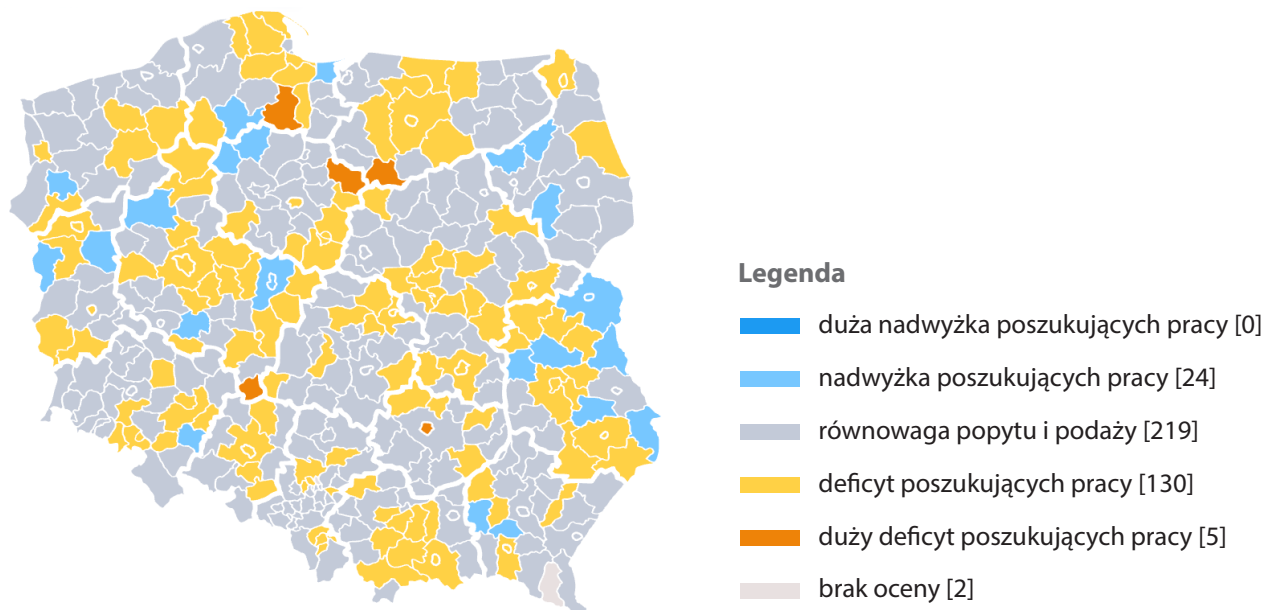
- wykonywanie prac pomocniczych związanych z organizacją stanowiska pracy i obsługą klientów w zakładzie krawieckim;
- przygotowywanie materiałów odzieżowych i dodatków krawieckich do wyrobów odzieżowych w zakresie niezbędnym do wykonania pomocniczych prac krawca;
- wykonywanie czynności związanych z wytwarzaniem i wykańczaniem prostych wyrobów odzieżowych i bieliznianych;
- wykonywanie czynności związanych z naprawą i przeróbką prostych wyrobów odzieżowych.

5.4.4.1. Prognozy dla rynku pracy

Prognoza zapotrzebowania na pracowników w zawodzie „pracownik pomocniczy krawca”, zawarta w Obwieszczeniu Ministra Edukacji z dnia 27 stycznia 2025 r. w sprawie prognozy zapotrzebowania na pracowników w zawodach szkolnictwa branżowego na krajowym i wojewódzkim rynku ([M.P. 2025 poz. 106](#)), wskazuje na umiarkowany popyt na wymieniony zawód w trzech województwach: łódzkim, małopolskim i śląskim – analogicznie do 2024 r. W żadnym z województw zawód nie został wskazany na liście zawodów, na które popyt jest istotny. W prognozie nie ma zawodu „pracownik pomocniczy krawca” wśród zawodów, dla których ze względu na znaczenie dla rozwoju państwa prognozowane jest szczególne zapotrzebowanie na pracowników na krajowym rynku pracy. Dla porównania – w 2023 roku zapotrzebowanie w omawianym zawodzie wskazywało jedynie na dwa województwa: małopolskie i śląskie, ogólnie więc nie uległo ono istotnym zmianom (Obwieszczenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 2 lutego 2023 r. w sprawie prognozy zapotrzebowania na pracowników w zawodach szkolnictwa branżowego na krajowym i wojewódzkim rynku pracy ([M.P. 2025 poz. 106](#))).

W „Barometrze zawodów” nie został wyszczególniony zawód: „pracownik pomocniczy krawca”. W grupie zawodów związanych z tą branżą zgrupowano zawody pokrewne w kategorii: „krawcy i pracownicy produkcji odzieży”, wśród których ujęto jedynie zawód „pomoc krawiecka” (932905), co nie jest podstawą do szczegółowego prognozowania zapotrzebowania na pracowników pomocniczych krawca. Analizując to zapotrzebowanie, można jednak wziąć pod uwagę potencjalne miejsca pracy również i dla pracowników posiadających kwalifikacje pracownika pomocniczego krawca. W 2024 r. zapotrzebowanie na pracowników wskazywało, że deficyt poszukujących pracy, określony jako relacja między dostępnymi pracownikami a potrzebami pracodawców, występował aż w 130 powiatach w Polsce i we wszystkich województwach, zaś w 5 powiatach w kraju wystąpił duży deficyt pracowników klasyfikowanych do kategorii „krawcy i pracownicy produkcji odzieży” (rys. 31).

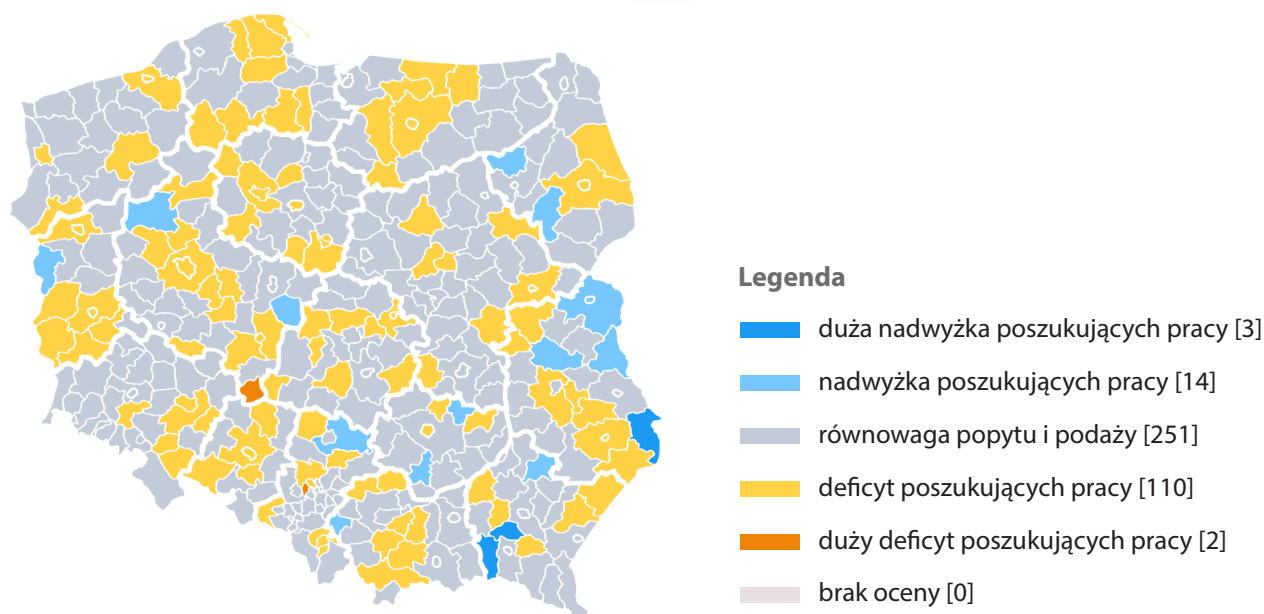
Rysunek 31. Zapotrzebowanie w 2024, Polska. Relacja między dostępnymi pracownikami a potrzebami pracodawców – krawcy i pracownicy produkcji odzieży



Źródło: barometrzawodow.pl

Podobne, choć nieco mniejsze, zapotrzebowanie jest prognozowane na 2025 r., co pokazuje rysunek 32. Deficyt poszukujących pracy znacznie przewyższa nadwyżkę osób z takimi kwalifikacjami na rynku, a równowaga popytu i podaży występuje w 251 powiatach.

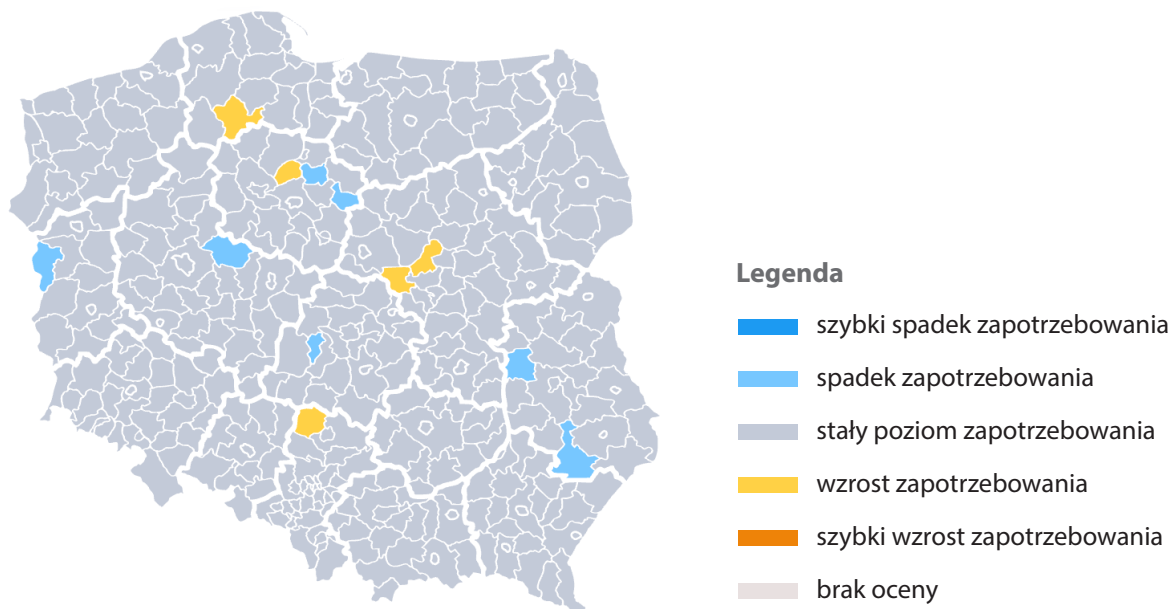
Rysunek 32. Prognoza na 2025, Polska. Relacja między dostępnymi pracownikami a potrzebami pracodawców – krawcy i pracownicy produkcji odzieży



Źródło: barometrzawodow.pl

Zmiana zapotrzebowania w 2015 r. wskazuje na stały poziom zapotrzebowania, w tym wzrost zapotrzebowania w 5 powiatach oraz spadek w 7 powiatach.

Rysunek 33. Zmiana zapotrzebowania na pracowników – krawcy i pracownicy produkcji odzieży



Źródło: barometr.zawodow.pl

5.4.5. Pracownik pomocniczy mechanika

Szkoły kształcące w zawodzie „pracownik pomocniczy mechanika” przygotowują absolwentów do wykonywania zadań zawodowych w zakresie kwalifikacji „MEC.06. Montaż i obsługa prostych elementów maszyn i urządzeń”, obejmującej:

- wykonywanie prac pomocniczych związanych z montażem i demontażem, obsługą i naprawą prostych elementów maszyn i urządzeń, które są odłączone od źródła energii;
- wykonywanie prac pomocniczych związanych z utrzymaniem w należytym stanie stanowiska pracy, narzędzi pracy, maszyn i urządzeń mechanicznych;
- wykonywanie prac porządkowych na terenie zakładu mechanicznego.

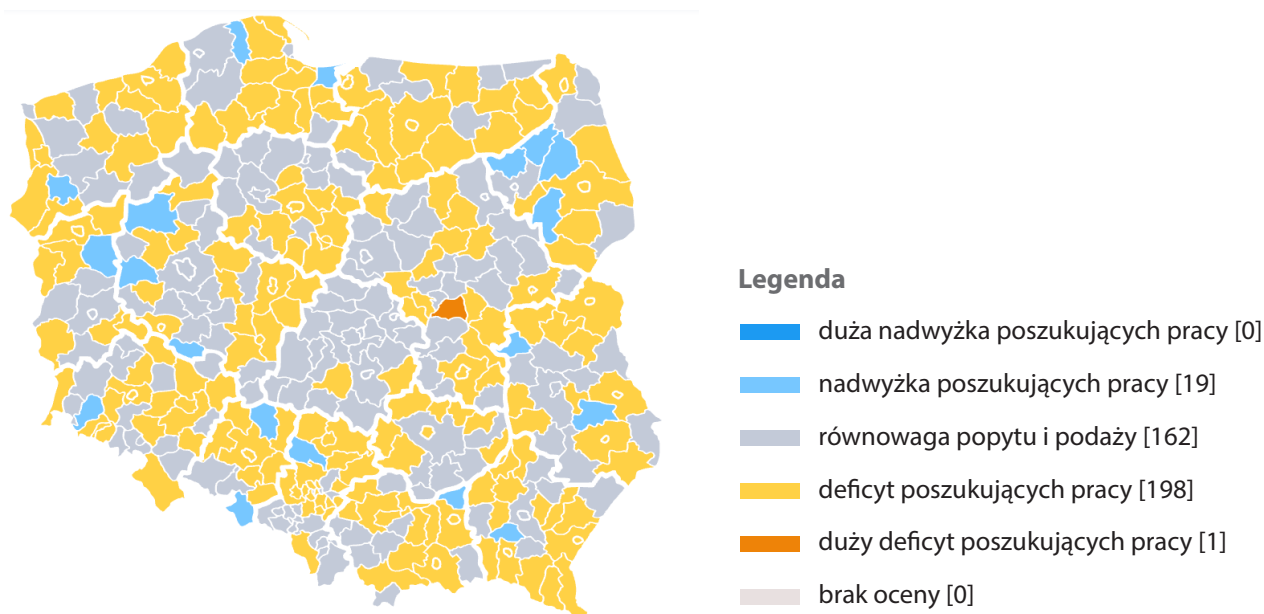
5.4.5.1. Prognozy dla rynku pracy

Prognoza zapotrzebowania na pracowników w zawodzie „pracownik pomocniczy mechanika”, zawarta w Obwieszczeniu Ministra Edukacji z dnia 27 stycznia 2025 r. w sprawie prognozy

zapotrzebowania na pracowników w zawodach szkolnictwa branżowego na krajowym i wojewódzkim rynku (M.P.2025 poz 106), wskazuje, że umiarkowane zapotrzebowanie na pracowników w takich kwalifikacjach występuje w pięciu województwach: dolnośląskim, łódzkim, małopolskim, warmińsko-mazurskim i podlaskim – analogicznie do 2024 r. (M.P. 2024 poz. 85). W żadnym z województw zawód nie został wskazany na liście zawodów, na które popyt jest istotny. Natomiast warto zaznaczyć, że preferencje uczniów dotyczące wyboru kształcenia w tym zawodzie są zbieżne z zapotrzebowaniem na rynku pracy, tj. zawód najczęściej wybierany jest w województwach, w których notuje się zapotrzebowanie. W prognozie nie występuje zawód „pracownik pomocniczy mechanika” wśród zawodów, dla których ze względu na znaczenie dla rozwoju państwa prognozowane jest szczególne zapotrzebowanie na pracowników na krajowym rynku pracy.

Badanie „Barometr zawodów” prognozujące zapotrzebowanie na zawody w kraju (relacja między dostępnymi pracownikami, a potrzebami pracodawców) nie uwzględnia, w większości przypadków, zawodów zdefiniowanych jako pomocnicze. Podobnie jest również w przypadku mechaników samochodowych – nie ma tu odniesienia do pracowników pomocniczych lub zawodów pokrewnych. Niemniej warto zwrócić uwagę, że zapotrzebowanie na mechaników samochodowych w 2024 r. było w Polsce bardzo wysokie – pracowników poszukiwano aż w 199 powiatach (rys. 34).

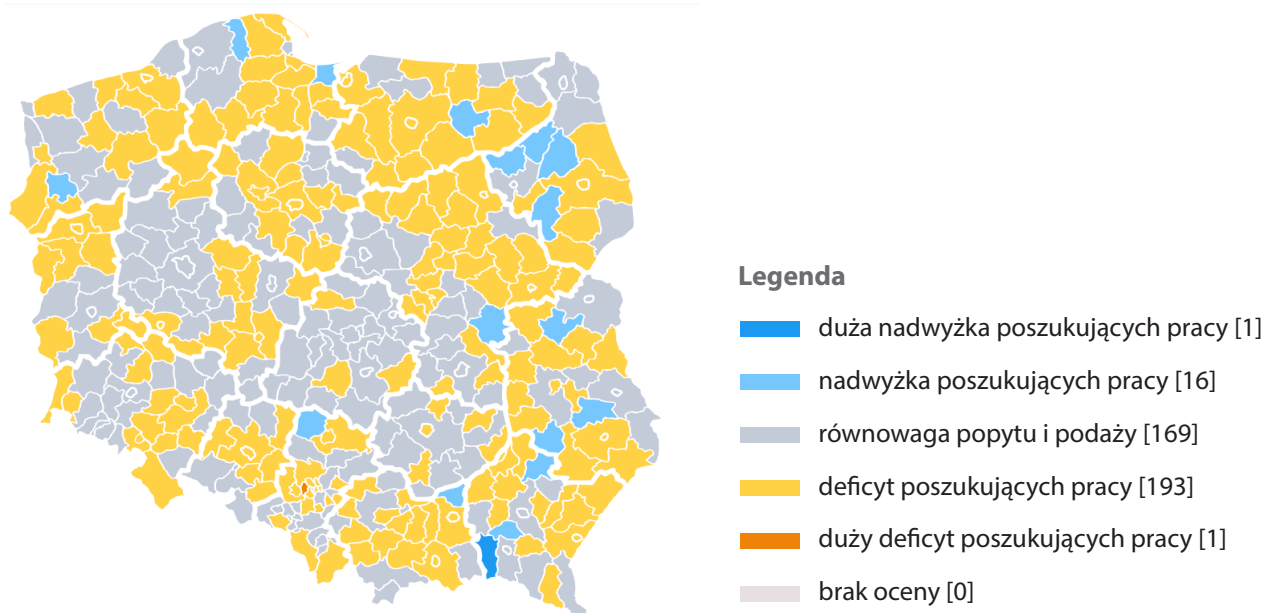
Rysunek 34. Zapotrzebowanie w 2024 roku, Polska. Relacja między dostępnymi pracownikami a potrzebami pracodawców – mechanicy pojazdów samochodowych



Źródło: barometrzawodow.pl

Podobnie wysokie zapotrzebowanie jest prognozowane w 2025 r. – mechaników pojazdów samochodowych poszukiwano aż w 194 powiatach (rys. 35).

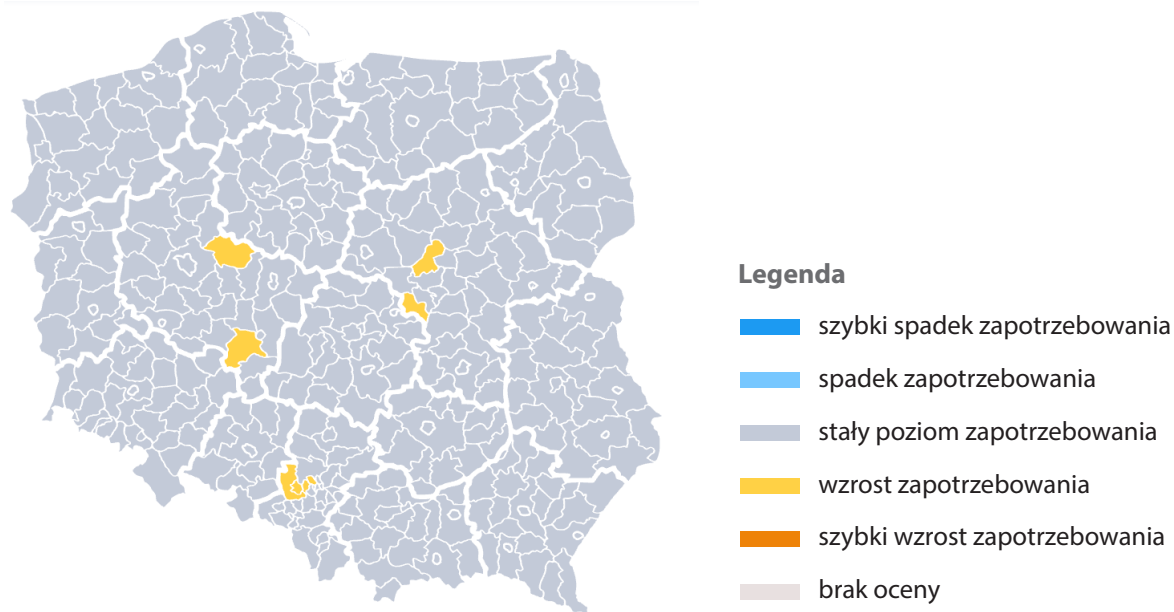
Rysunek 35. Prognoza na 2025, Polska. Relacja między dostępnymi pracownikami a potrzebami pracodawców – mechanicy pojazdów samochodowych



Źródło: barometrzawodow.pl

Zmiana zapotrzebowania w 2025 r. odnotowana jest w 8 powiatach (rys. 36).

Rysunek 36. Zmiana zapotrzebowania na pracowników – mechanicy pojazdów samochodowych



Źródło: barometrzawodow.pl

Ze względu na wysokie zapotrzebowanie na mechaników pojazdów samochodowych warto pogłębić analizy dotyczące rzeczywistego zapotrzebowania na pracowników pomocniczych.

5.4.6. Pracownik pomocniczy ślusarza

Zawód „pracownik pomocniczy ślusarza” mieści się w zakresie kwalifikacji „MEC.07. Wykonywanie i naprawa elementów wyrobów oraz prostych części maszyn, urządzeń i narzędzi”. Kształcenie obejmuje przygotowanie do:

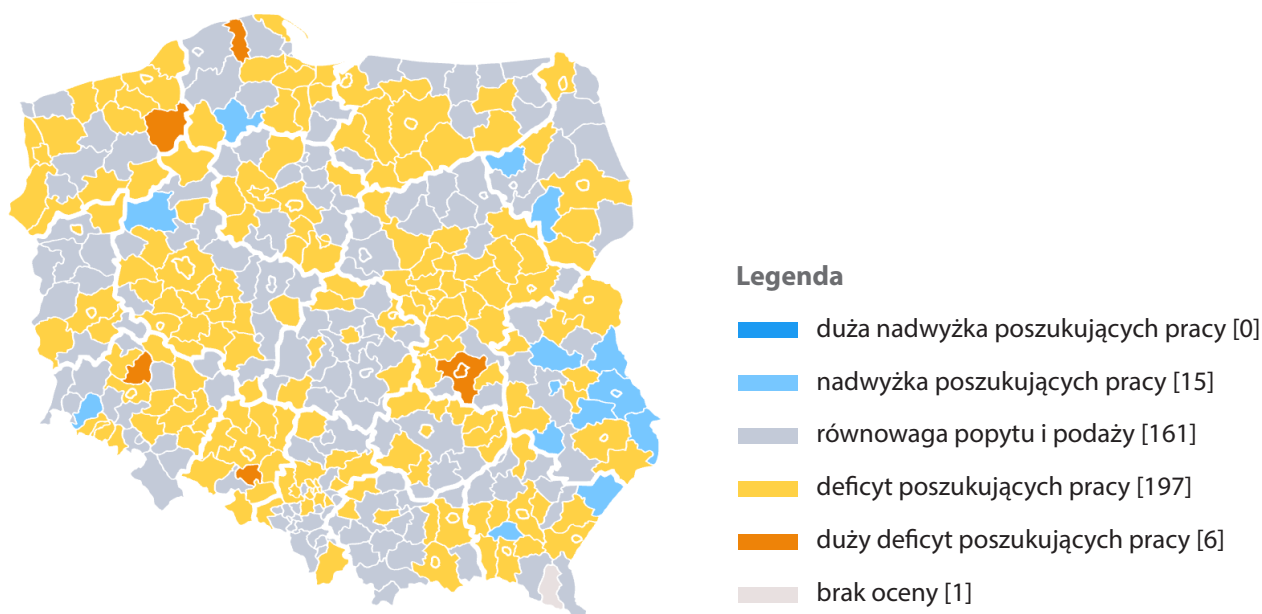
- wykonywania prac w zakładzie świadczącym usługi ślusarskie;
- wykonywania prac porządkowych na terenie zakładu ślusarskiego;
- realizowania prac związanych z wykonywaniem i naprawą elementów maszyn, urządzeń i narzędzi;
- realizowania prac związanych z wykonywaniem elementów wyrobów;
- wykonywania prac związanych z utrzymaniem w należytym stanie stanowiska pracy, narzędzi pracy, maszyn i urządzeń ślusarskich.

5.4.6.1. Prognozy dla rynku pracy

Prognoza zapotrzebowania na pracowników w zawodzie „pracownik pomocniczy ślusarza”, zawarta w Obwieszczeniu Ministra Edukacji i Nauki z 27 stycznia 2025 r. w sprawie prognozy zapotrzebowania na pracowników w zawodach szkolnictwa branżowego na krajowym i wojewódzkim rynku (M.P. 2025 poz. 106), wskazuje na umiarkowany popyt na wymieniony zawód w sześciu województwach: zachodniopomorskim, pomorskim, dolnośląskim, łódzkim, śląskim i kujawsko-pomorskim. W województwie wielkopolskim wskazano istotne zapotrzebowanie. Podobna tendencja utrzymywała się również w latach 2023–2024, choć w 2024 r. występowało zapotrzebowanie umiarkowane w siedmiu województwach i nie występowało istotne zapotrzebowanie w żadnym z województw. Natomiast warto zaznaczyć, że preferencje uczniów dotyczące wyboru kształcenia w tym zawodzie są zbieżne z zapotrzebowaniem na rynku pracy, tj. zawód najczęściej wybierany jest w województwach, w których notuje się zapotrzebowanie (dotyczy województw wielkopolskiego, dolnośląskiego, śląskiego i kujawsko-pomorskiego). W prognozie nie ma zawodu „pracownik pomocniczy ślusarza” wśród zawodów, dla których ze względu na znaczenie dla rozwoju państwa prognozowane jest szczególne zapotrzebowanie na pracowników na krajowym rynku pracy.

Prognoza na podstawie badania „Barometr zawodów” została przedstawiona przy opisie zawodu pomocniczego mechanika. Zapotrzebowanie na pracowników w zawodzie ślusarza było w 2024 r. bardzo duże (rys. 37), jednak, ze względu na brak wyszczególnienia zawodów pomocniczych, nie można z tego źródła wyciągnąć wniosków dotyczących potencjalnych miejsc pracy i zapotrzebowania dotyczącego omawianego zawodu.

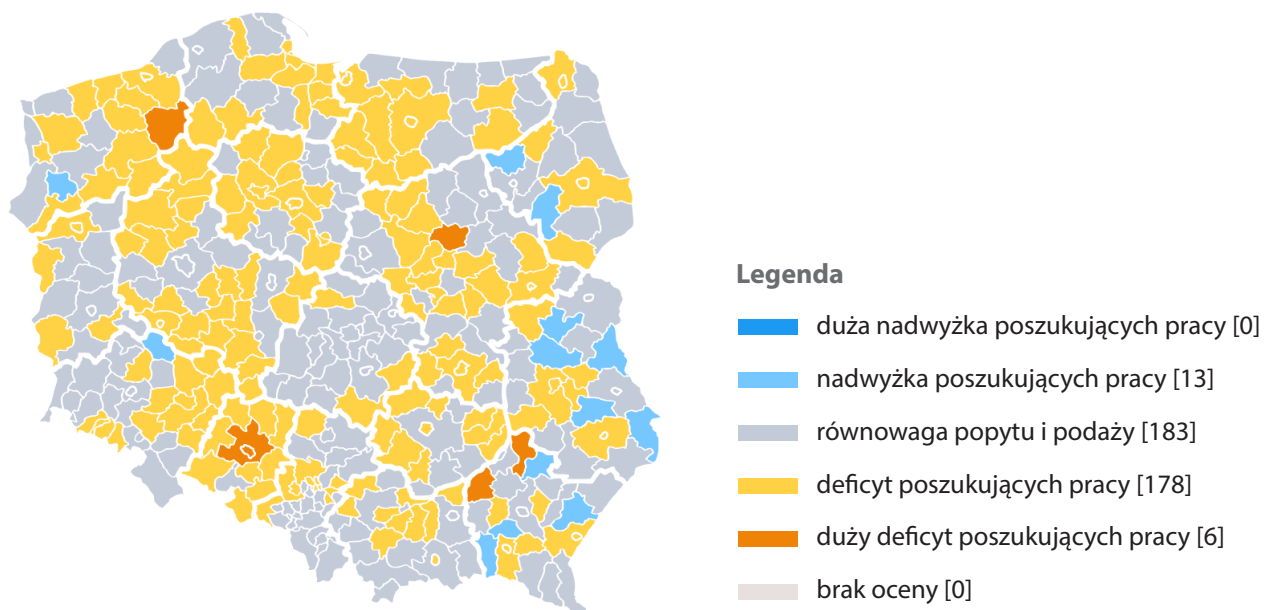
Rysunek 37. Zapotrzebowanie w 2024 roku, Polska. Relacja między dostępnymi pracownikami a potrzebami pracodawców – ślusarze



Źródło: barometrzwodow.pl

W 2025 r. zapotrzebowanie na ślusarzy również prognozowane jest jako wysokie – deficyt poszukujących pracy przewyższa liczbę poszukujących zatrudnienia (rys. 38).

Rysunek 38. Zapotrzebowanie w 2025 roku, Polska. Relacja między dostępnymi pracownikami a potrzebami pracodawców – ślusarze



Źródło: barometrzwodow.pl

Zmiany zapotrzebowania w 2025 r. nie są duże – wzrost zapotrzebowania jest prognozowany w 6, zaś spadek w 2 powiatach.

Z kolei badanie losów absolwentów (Humenny i in., 2022) dotyczące absolwentów z lat 2019–2020 wskazuje, że spośród 10 najpopularniejszych kierunków najwyższym odsetkiem pracujących absolwentów wyróżnia się „ślusarz”. Zawód ten został wskazany w opublikowanej rok wcześniej (w marcu 2019 r.) prognozie MEiN jako zawód, na który prognozowane było szczególne zapotrzebowania na krajowym rynku pracy. Jednocześnie w zawodzie „pracownik pomocniczy ślusarza” kształci się stosunkowo mało uczniów.

5.4.7. Pracownik pomocniczy stolarza

Kształcenie w zawodzie „pracownik pomocniczy stolarza” ma na celu przygotowanie absolwentów, którymi są wyłącznie osoby z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, do wykonywania zadań zawodowych w zakresie kwalifikacji „DRM.03. Wytwarzanie prostych wyrobów z drewna i materiałów drewnopochodnych”. Zadania te obejmują:

- wykonywanie prac związanych z przygotowaniem stanowiska pracy dla prostych czynności stolarskich;

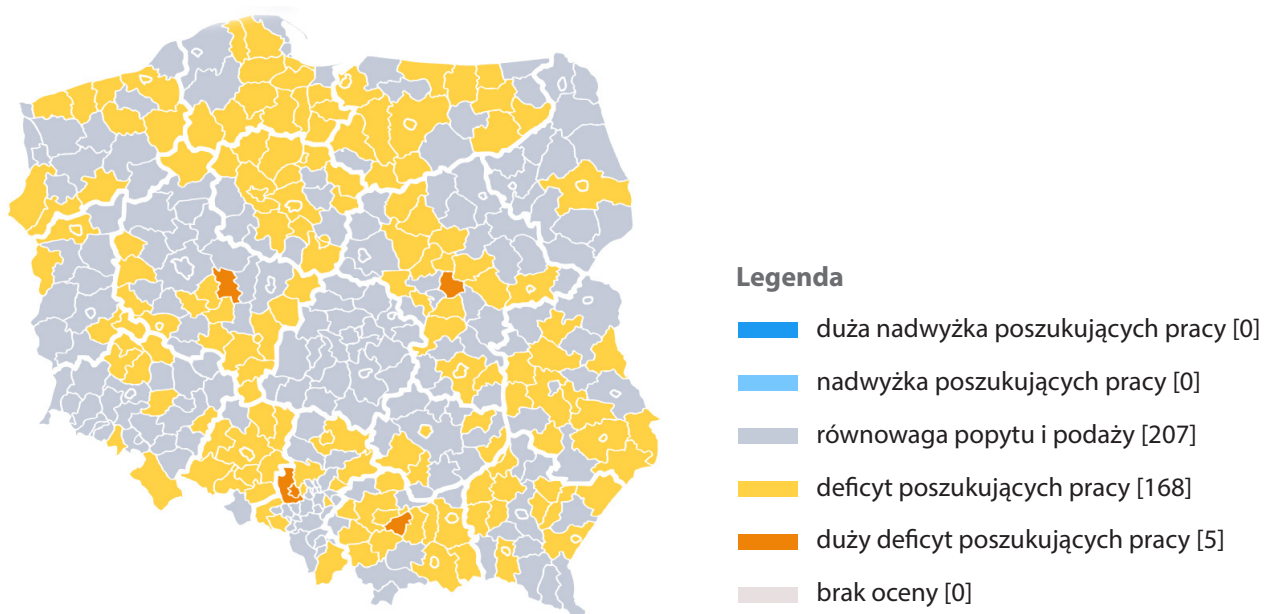
- wykonywanie prostych wyrobów z drewna i materiałów drewnopochodnych;
- wykonywanie prac pomocniczych w zakładzie świadczącym usługi stolarskie;
- wykonywanie prac pomocniczych związanych z obsługą klientów w zakładzie przetwórstwa drzewnego;
- wykonywanie prostych prac związanych z obsługą oraz konserwacją maszyn i urządzeń stosowanych w stolarstwie;
- wykonywanie prostych napraw, renowacji i konserwacji wyrobów stolarskich.

5.4.7.1. Prognozy dla rynku pracy

Prognoza zapotrzebowania na pracowników w zawodzie „pracownik pomocniczy stolarza”, zawarta w Obwieszczeniu Ministra Edukacji z 27 stycznia 2025 r. w sprawie prognozy zapotrzebowania na pracowników w zawodach szkolnictwa branżowego na krajowym i wojewódzkim rynku, wskazuje na umiarkowane zapotrzebowanie na wymieniony zawód w siedmiu województwach: warmińsko-mazurskim(*), zachodniopomorskim(*), podlaskim (*), lubuskim (*), wielkopolskim, małopolskim (*) i opolskim. W żadnym z województw zawód nie został wskazany na liście zawodów, na które popyt jest istotny. Natomiast warto zaznaczyć, że preferencje uczniów dotyczące wyboru kształcenia w tym zawodzie są zbieżne z zapotrzebowaniem na rynku pracy, tj. zawód najczęściej wybierany w województwach, w których notuje się zapotrzebowanie (dotyczy województw oznaczonych *). Analogiczne zapotrzebowanie odnotowano w 2024 r. – w tych samych województwach (M.P. 2024 poz. 85). W prognozie nie ma zawodu „pracownik pomocniczy stolarza” wśród zawodów, dla których ze względu na znaczenie dla rozwoju państwa prognozowane jest szczególne zapotrzebowanie na pracowników na krajowym rynku pracy.

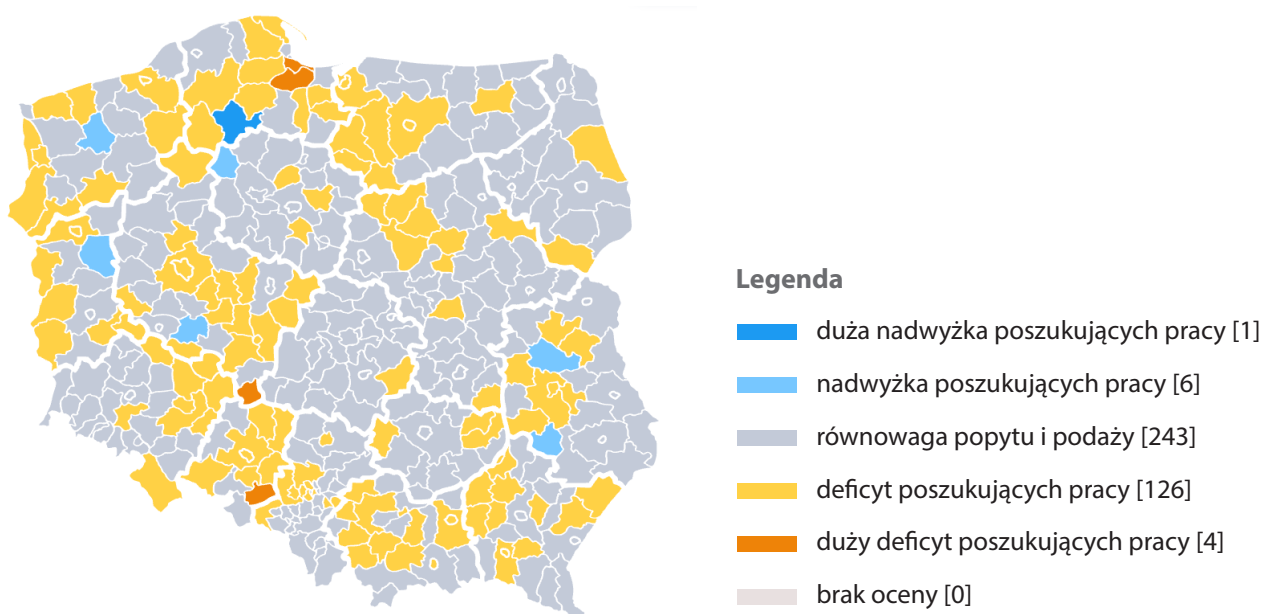
Prognoza na podstawie badania „Barometr zawodów”, podobnie jak w przypadku innych zawodów, nie wyszczególnia zawodu „pracownik pomocniczy stolarza”. Stolarze są w tym badaniu ujęci w dwóch kategoriach: robotnicy obróbki drewna i stolarze oraz cieśle i stolarze budowlani. W obydwu przypadkach prognozowane zapotrzebowanie na 2025 r. wskazuje na bardzo duże zapotrzebowanie na pracowników tych profesji (rys. 39 i 40).

Rysunek 39. Prognoza na 2025, Polska. Relacja między dostępnymi pracownikami a potrzebami pracodawców – cieśle i stolarze budowlani



Źródło: barometrzawodow.pl

Rysunek 40. Prognoza na 2025, Polska. Relacja między dostępnymi pracownikami a potrzebami pracodawców – robotnicy obróbki drewna i stolarze



Źródło: barometrzawodow.pl

5.4.8. Pracownik pomocniczy w gospodarce odpadami

Kształcenie w zawodzie „pracownik pomocniczy w gospodarce odpadami” ma na celu przygotowanie absolwentów, którymi są wyłącznie osoby z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, do wykonywania zadań zawodowych w zakresie kwalifikacji „CHM.08. Wykonywanie prac pomocniczych w gospodarce odpadami”. Zadania te obejmują:

- wykonywanie prac związanych z odbiorem i transportem odpadów;
- wykonywanie prac związanych z przetwarzaniem odpadów;
- wykonywanie prac związanych ze zbieraniem odpadów i ich przygotowaniem do ponownego użycia.

Ten nowy zawód został włączony do klasyfikacji zawodów szkolnictwa branżowego w 2023 r. (Dz.U. 2023 poz. 183).

5.4.8.1. Prognozy dla rynku pracy

Prognoza zapotrzebowania na pracowników w zawodzie „pracownik pomocniczy w gospodarce odpadami”, zawarta w Obwieszczeniu Ministra Edukacji z 27 stycznia 2025 r. w sprawie prognozy zapotrzebowania na pracowników w zawodach szkolnictwa branżowego na krajowym i wojewódzkim rynku ([M.P. 2025 poz. 106](#)), wskazuje na umiarkowane zapotrzebowanie na wymieniony zawód w 15 województwach. W jednym z nich – województwie zachodniopomorskim – prognozowane jest istotne zapotrzebowanie dla zawodu pracownik pomocniczy gospodarce odpadami.

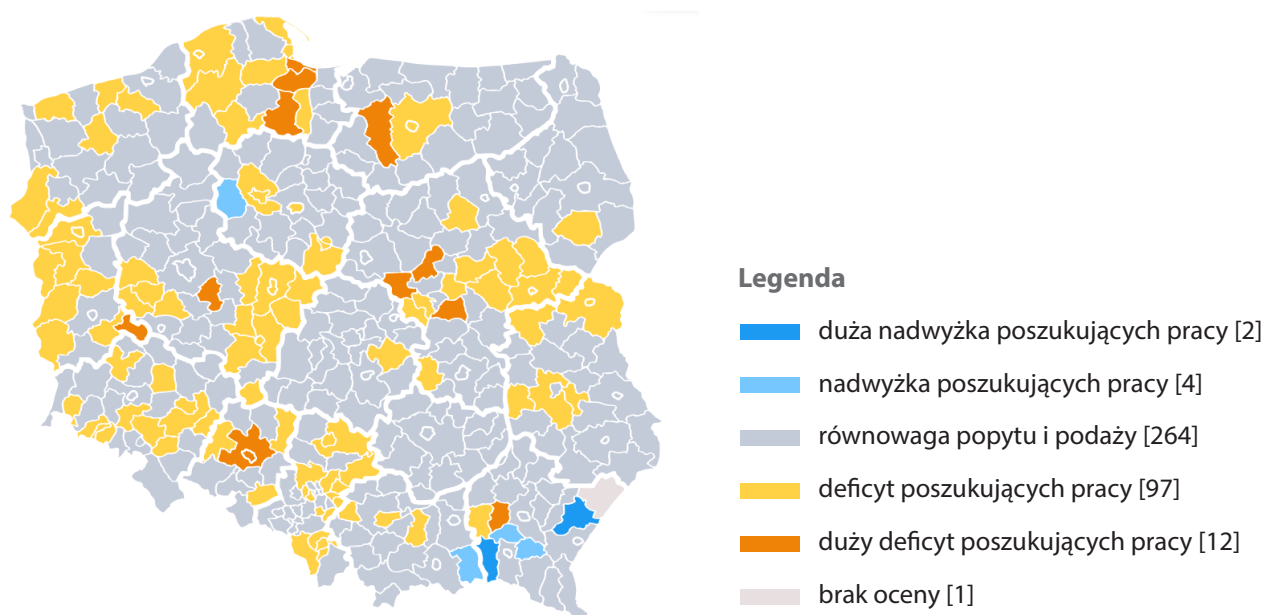
Kształcenie w tym zawodzie jest realizowane od roku szkolnego 2023/2024 w branżowej szkole I stopnia.

Prognoza na podstawie badania „Barometr zawodów” nie uwzględnia tego zawodu, dlatego w niniejszej publikacji przyjęto założenie, może on zostać zakwalifikowany do szerokiej kategorii: „pracownicy fizyczni w produkcji i pracach prostych”.

Zapotrzebowanie na zawody pomocnicze dedykowane osobom z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim (pracownik pomocniczy krawca, pracownik pomocniczy fryzjera, pracownik pomocniczy mechanika, pracownik pomocniczy ślusarza, pracownik pomocniczy stolarza, pracownik pomocniczy w gospodarowaniu odpadami) można szacunkowo określić, odwołując się do wspólnej kategorii uwzględnionej w badaniu tj. „pracownicy fizyczni w produkcji i pracach prostych”.

Deficyt pracowników fizycznych w pracach prostych prognozowany jest w 2025 r. we wszystkich województwach w sumie w 97 powiatach w całej Polsce, zaś w 12 powiatach prognozuje się duży deficyt pracowników. Zapotrzebowanie będzie w województwach: mazowieckim, wielkopolskim, dolnośląskim, opolskim i śląskim, zaś największe w pomorskim i lubuskim. Natomiast nadwyżka pracowników fizycznych prognozowana jest przede wszystkim w województwie podkarpackim – w 4 powiatach.

Rysunek 41. Prognoza na 2025, Polska. Relacja między dostępnymi pracownikami a potrzebami pracodawców – pracownicy fizyczni w produkcji i pracach prostych



Źródło: barometrzwodow.pl

5.4.9. Podsumowanie

Oferta kształcenia zawodowego skierowanego do osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim obejmuje zarówno kształcenie w zawodach dedykowanych wyłącznie tej grupie osób, jak i we wszystkich zawodach szkolnictwa branżowego.

W trakcie realizacji badania zapotrzebowania na zawody, kwalifikacje i umiejętności na potrzeby przygotowywanej prognozy, w debacie delfickiej prowadzonej z przedstawicielami branż wskazano potrzebę poszerzenia oferty kształcenia w zawodach pomocniczych. Zapotrzebowanie wskazywano w zakresie branży spożywczej (SPC) dla zawodu piekarza i cukiernika oraz ogrodniczej (OGR) dla zawodu ogrodnika.

„(...) istnieje potrzeba utworzenia zawodu pomocniczego w branży ogrodniczej. Zawód ten można by było rekomendować dla kształcenia osób niepełnosprawnych i tych, którzy mogliby go wykonywać, a nie mogą uzyskać pozytywnych badań z medycyny pracy – prawo jazdy kat. T. Praca w zawodach ogrodniczych (ogrodnik, technik ogrodnik, technik architektury krajobraz) nie polega tylko na jeździe traktorem – trzeba na rynku pracowników potrafiących wykonywać proste czynności ogrodnicze ręcznie lub z wykorzystaniem prostych narzędzi i urządzeń”.

(Materiał niepublikowany. Badanie delfickie prowadzone w ramach AZZKU, 16 listopada 2022 r.)

Wnioskowanie o skuteczności kształcenia i tranzycji na rynek pracy w przypadku zawodów dedykowanych tej grupie uczniów ma charakter pośredni ze względu na brak systematycznej analizy losów absolwentów. Dane zawarte w przygotowanej przez GUS publikacji „Kapitał ludzki w Polsce w latach 2016–2020” wskazują, że w 2020 r. zawodami deficytowymi o najwyższej średniomiesięcznej przewadze napływu ofert nad napływem bezrobotnych, były zawody pracownika zajmującego się sprzątaniem (przewaga ofert wyniosła 1,7 tys.) oraz pracownika wykonującego dorywcze prace proste (1,6 tys.). Do zawodów nadwyżkowych zaliczono kucharzy (24,3 tys.), mechaników pojazdów samochodowych (17,8 tys.), ślusarzy (17,4 tys.) oraz fryzjerów (15,0 tys.). Dane te dotyczą pełnych kwalifikacji, co nie jest jednoznaczne z brakiem zapotrzebowania na pracowników pomocniczych w tych obszarach. Jednocześnie zapotrzebowanie na pracowników wykonujących prace proste stwarza szanse zatrudnienia dla osób odpowiednio przygotowanych do ich wykonywania. Kolejne badanie GUS „[Kapitał ludzki 2018–2022](#)” potwierdziło wysokie zapotrzebowanie (mierzone liczbą wolnych miejsc pracy) na pracowników wykonujących proste prace (9,1 tys.) oraz robotników przemysłowych i rzemieślników (30,3 tys.). Wskazuje to na ciągły niedobór pracobiorców z tych grup, a także niedopasowanie strukturalne spowodowane m.in. zbyt wąską ofertą kształcenia, niewystarczającym doradztwem zawodowym i niską mobilnością zawodową, co szczególnie dotyczy osób z niepełnosprawnościami. Poprawie sytuacji na rynku pracy sprzyjać będzie systematyczne poszerzanie oferty kierunków kształcenia w zawodach pomocniczych oraz jej aktualizacja adekwatnie do zmieniającego się zapotrzebowania na rynku pracy. Ponadto od 1 czerwca weszła w życie Ustawa z dnia 20 marca 2025 r. o rynku pracy i służbach zatrudnienia ([Dz.U. 2025 poz. 620](#)), w której zaproponowano szereg rozwiązań wspierających aktywność zawodową osób z niepełnosprawnościami.

5.5. Losy absolwentów szkół specjalnych i uczniów z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi

Monitoring karier absolwentów szkół to zadanie powierzone ministrowi właściwemu do spraw oświaty i wychowania na podstawie Ustawy z dnia 25 lutego 2021 r. o zmianie ustawy – Prawo oświatowe oraz niektórych innych ustaw [Dz.U. 2021 poz. 619](#)). Celem monitoringu jest dostarczenie informacji na temat przebiegu karier absolwentów na potrzeby prowadzenia polityki oświatowej państwa na poziomie krajowym, regionalnym i lokalnym. Monitoring stanowi narzędzie komplementarne wobec ogłaszanej corocznie przez MEN prognozy zapotrzebowania na pracowników w zawodach szkolnictwa branżowego na krajowym i wojewódzkim rynku pracy, którą wprowadzono w 2019 r.

Monitoring karier jest realizowany przez Instytut Badań Edukacyjnych PIB od 2021 r. w ramach projektu „Rozwój systemu monitoringu karier absolwentów i absolwentek szkół ponadpodstawowych” finansowanego z Funduszy Europejskich dla Rozwoju Społecznego (FERS). Projekt ten stanowi kontynuację poprzednich działań i jednocześnie odpowiedź na potrzebę ulepszenia i rozbudowy istniejącego systemu monitoringu karier. Głównym celem projektu jest dopasowanie zakresu informacji gromadzonych w systemie oraz sposobu raportowania wyników analiz do zróżnicowanych potrzeb wielu kategorii odbiorców: ministra właściwego ds. oświaty i wychowania, organów nadzoru pedagogicznego, przedstawicieli jednostek samorządu terytorialnego, dyrektorów szkół, nauczycieli, instytucji rynku pracy, pracodawców, rodziców i uczniów, a także naukowców i badaczy.

Monitoring opiera się na danych dotyczących nauki w systemie oświaty (dane pochodzące z Systemu Informacji Oświatowej – SIO), uzyskiwania dyplomów i świadectw/certyfikatów (dane Okręgowych Komisji Egzaminacyjnych – OKE), kontynuacji nauki na studiach (dane pochodzące z systemu POL-on)²⁵ oraz aktywności na rynku pracy (dane Zakładu Ubezpieczeń Społecznych – ZUS).

System monitoringu karier dostarcza cennych informacji dotyczących sytuacji absolwentów, ale pomija kilka ważnych grup np. nie uwzględnia uczestników Ochotniczych Hufców Pracy (OHP), osób kształcących się w systemie rzemiosła, wymagających kształcenia specjalnego ani cudzoziemców, w tym uchodźców z Ukrainy. Istotną grupą, pominiętą obecnie w systemie, są osoby przedwcześnie przerywające edukację, które według Eurostatu stanowią 6% 18-24-latków.

²⁵ Nie dotyczy to uczniów ze szkół specjalnych przysposabiających do pracy, ponieważ nie kontynuują nauki na studiach wyższych.

Uzupełnienia wymagają też informacje dotyczące sytuacji zawodowej absolwentów, aby w dokładniejszy sposób prezentować ich poziom zatrudnienia, zgodność wykształcenia z wykonywanym zawodem, a także poziom uzyskiwanych przez nich zarobków. W związku z ograniczeniami obecnie funkcjonującego systemu, projekt przewiduje rozszerzenie zakresu danych administracyjnych pozyskiwanych do monitoringu z dotychczasowych rejestrów (SIO, ZUS) oraz dodanie nowych rejestrów: danych KRUS oraz KAS. Wprowadzenie tych zmian wymaga przygotowania i wdrożenia rozwiązań prawnych, analitycznych i informatycznych, które są przedmiotem projektu.

Monitoring karier absolwentów przeprowadzony w 2021 r. dotyczył dwóch kohort: osób, które ukończyły naukę w 2019 r. oraz osób, które ukończyły naukę w 2020 r. Monitoringiem zostali objęci między innymi absolwenci szkół specjalnych przysposabiających do pracy, jednak nie zostały wyróżnione inne szkoły specjalne czy uczniowie z niepełnosprawnościami.

Losy absolwentów zostały opisane na podstawie sześciu wskaźników:

1. status edukacyjno-zawodowy;
2. kontynuowanie nauki;
3. przychody z pracy;
4. bezrobocie rejestrowane;
5. świadectwo dojrzałości;
6. dokumenty potwierdzające posiadanie kwalifikacji zawodowych.

W związku z ograniczeniami w dostępności danych badanie nie uwzględnia:

- informacji o absolwentach, które kontynuują naukę i jednocześnie podejmują pracę na podstawie umowy-zlecenia;
- informacji na temat zatrudnienia na podstawie umów o dzieło;
- informacji na temat zatrudnienia nieformalnego;
- informacji na temat pracy podejmowanej u pracodawców działających poza granicami kraju;
- informacji o rolnikach i członkach ich rodzin;
- informacji z systemów zaopatrzenia emerytalnego, jakimi są objęci funkcjonariusze służb mundurowych lub członkowie ich rodzin oraz sędziowie i prokuratorzy.

Szczegóły ograniczeń w dostępie danych zostały opisane w przytoczonym raporcie analitycznym.

Pomimo wskazanych ograniczeń, raporty z monitoringu dostarczają cennych informacji do analizy systemu szkolnictwa w Polsce, w szczególności szkolnictwa zawodowego.

Ostatni raport opublikowany w 2024 r. (IBE, 2024) objął absolwentów wszystkich typów szkół ponadpodstawowych i ponadgimnazjalnych z 2022 r., monitorując ich sytuację w ciągu 21 miesięcy od zakończenia nauki (do marca 2024 r.). Zgodnie z danymi Systemu Informacji Oświatowej w 2022 r., takie szkoły ukończyło w sumie 443 769 osób. Raport wykazał, że absolwenci branżowej szkoły stopnia I (BSI) (83 094 osoby) stanowili około 19% wszystkich absolwentów z 2022 r. objętych monitoringiem karier. Zdecydowana większość absolwentów BS I to mężczyźni (68%). Dziesięcioma zawodami o największej liczbie absolwentów BS I w 2022 r. były: mechanik pojazdów samochodowych, fryzjer, kucharz, sprzedawca, monter zabudowy i robót wykończeniowych w budownictwie, elektryk, cukiernik, stolarz, ślusarz i elektromechanik pojazdów samochodowych.

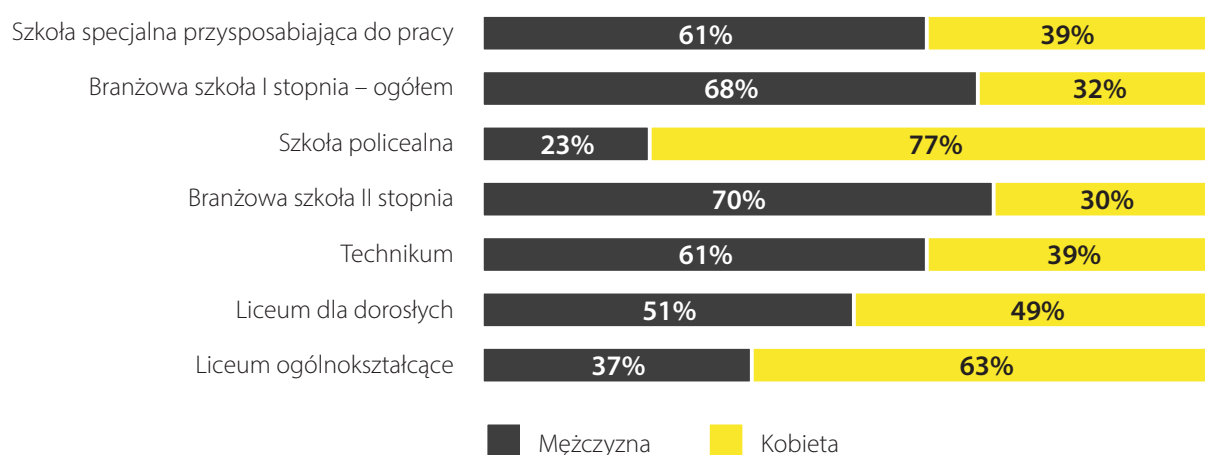
Udział osób, które pracowały, ale nie kontynuowały nauki od września 2022 r. do marca 2024 r. wzrósł przeszło dwukrotnie: z 22% do 45%. W tym samym okresie odsetek absolwentów BS I, które wyłącznie się uczyły, zmalał z 26% do 15%. Natomiast stosunkowo stabilna pozostawała wówczas grupa osób łączących pracę z dalszą nauką (8–11%). We wrześniu 2022 r. w rejestrach wykorzystywanych w monitoringu nie odnotowano nauki, pracy ani zarejestrowanego bezrobocia w przypadku około jednej trzeciej absolwentów BS I (34%), jednak do marca 2024 r. udział tej grupy zmniejszył się do około jednej piątej (21%). Wśród absolwentów BS I ogółem, 43% uzyskało dyplom zawodowy, 28% świadectwo czeladnicze, 5% certyfikat kwalifikacji, ale bez dyplomu zawodowego. Według dostępnych danych, 25% z nich nie uzyskało żadnego dokumentu potwierdzającego kwalifikacje. Prawdopodobnie odsetek ten jest zawyżony na skutek braku pełnych danych z izb rzemieślniczych dotyczących wydawania świadectw czeladniczych. Najwyższy odsetek absolwentów BS I kontynuował naukę w liceach ogólnokształcących dla dorosłych (22% w grudniu 2022 r. i 19% w grudniu 2023 r.). W BS II w grudniu 2022 r. naukę kontynuowało 11% absolwentów BS I, a po roku ich udział obniżył się do 8%.

Raporty analityczne nie wyróżniają osobno zawodowych szkół specjalnych ani uczniów z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi. Jedynie szkoły specjalne przysposabiające do pracy zostały wyróżnione jako osobny typ szkół. Lektura raportów pozwala jednak stwierdzić, że uczniowie ci zostali objęci monitoringiem. Spośród dziesięciu zawodów o liczbie absolwentów wynoszącej co najmniej 50 osób, z najwyższym odsetkiem osób uzyskujących świadectwa potwierdzające kwalifikacje w zawodzie, dyplomy potwierdzające kwalifikacje zawodowe lub świadectwa czeladnicze, wyróżniony został zawód pracownika pomocniczego obsługi hotelowej. Wśród absolwentów z 2019 r., z 17 osób realizujących kształcenie jako pracownicy młodociani, 94,1% uzyskało dyplom zawodowy, natomiast z 282 osób realizujących kształcenie w innym trybie, 15,6% uzyskało świadectwo potwierdzające kwalifikacje bez dyplomu, a 67,7% uzyskało

dypłom zawodowy. Dla absolwentów z 2020 r., spośród 21 osób realizujących kształcenie jako pracownicy młodociani, 76,2% uzyskało dyplom zawodowy, a 4,9% uzyskało świadectwo potwierdzające kwalifikacje bez dyplomu. Natomiast w grupie 324 absolwentów realizujących kształcenie w innym trybie, 10,8% uzyskało świadectwo potwierdzające kwalifikacje bez dyplomu, a 73,5% uzyskało dyplom zawodowy.

W 2022 r. osoby kończące szkoły specjalne przysposabiające do pracy stanowiły 0,6% (2509 osób) absolwentów spośród całej populacji.

Rysunek 42. Struktura absolwentów objętych monitoringiem według typów szkół z podziałem na płeć w roku 2022



Źródło: IBE, 2024, s. 17.

Udział absolwentów szkół specjalnych przysposabiających do pracy wśród wszystkich absolwentów jest zróżnicowany regionalnie. W 2019 r. wahał się między 0,5% w województwie małopolskim a 1% w województwie lubuskim. W 2020 r. było to 0,5% i 0,9% odpowiednio w województwach małopolskim i warmińsko-mazurskim. Ze względu na charakter badania nie jest możliwe wyjaśnienie różnic regionalnych.

Wśród badanych dominowały osoby, które nie uczyły się ani nie wykonywały aktywności odnotowywanych w rejestrze ZUS. Osoby takie wraz z grupą do 5% osób nieuczących się, o których z danych ZUS wiadomo, że nie pracowały, stanowiły co najmniej 90% absolwentów w każdym miesiącu monitoringu.

Odsetek pracujących i nieuczących się absolwentów szkół przysposabiających do pracy jest również zróżnicowany regionalnie. W przypadku rocznika 2019 najwyższy odsetek zanotowano w województwach świętokrzyskim, dolnośląskim i kujawsko-pomorskim

(13–15%), a najniższy w warmińsko-mazurskim i wielkopolskim (4%). W roczniku 2020 wysokim odsetkiem pracujących i nie uczących się absolwentów szkół przysposabiających wyróżnia się województwo zachodniopomorskie (17%), a następnie opolskie i kujawsko-pomorskie (13–14%). Najmniej takich osób odnotowano w województwie świętokrzyskim (1,1%).

W grudniu 2019 r. spośród absolwentów szkół specjalnych przysposabiających do pracy naukę w liceum dla dorosłych kontynuowały 2 osoby, a rok później były to 3 osoby. W grudniu 2020 r. wśród osób kończących szkoły przysposabiające do pracy, w tym samym roku naukę w liceach dla dorosłych kontynuowało 12 osób.

Spośród absolwentów szkół specjalnych przysposabiających do pracy, którzy ukończyli naukę w 2020 r., w grudniu tego samego roku nikt nie kontynuował nauki w ramach Kwalifikacyjnych Kursów Zawodowych lub Kursów Umiejętności Zawodowych. Tylko 3 osoby kontynuowały naukę nauki w ramach Kwalifikacyjnych Kursów Zawodowych w grudniu 2019 r., ale już żadna osoba w kolejnym roku.

Dane dotyczące średnich miesięcznych przychodów absolwentów szkół specjalnych przysposabiających do pracy wskazują na zmiany w wynagrodzeniach w trzech różnych okresach (IV kwartał 2022, cały 2023, I kwartał 2024) z podziałem na płeć:

1. IV kwartał 2022:

- Średnie przychody ogółem: 2139,85 PLN;
- Mężczyźni zarabiali średnio 2598,29 PLN, kobiety 1536,96 PLN;
- Różnice w dochodach między płciami były zauważalne, a mediana wynagrodzeń wynosiła 1487,33 PLN dla ogółu.

2. Rok 2023:

- Średnie przychody ogółem: 2466,37 PLN;
- Mężczyźni zarabiali średnio 2824,14 PLN, kobiety 1963,96 PLN;
- Mediana wynagrodzeń wzrosła do 1940,88 PLN, a różnice między płciami nadal były widoczne.

3. I kwartał 2024:

- Średnie przychody ogółem: 2789,39 PLN;
- Mężczyźni zarabiali średnio 2920,16 PLN, kobiety 2591,14 PLN;
- Wzrost wynagrodzeń ogółem i wśród obu płci w porównaniu do poprzednich okresów.

Podsumowując, w omawianych okresach dochody absolwentów szkół specjalnych przysposabiających do pracy rosły, przy czym różnice płacowe między mężczyznami a kobietami były utrzymywane. Wzrost wynagrodzeń był szczególnie widoczny w przypadku mężczyzn.

Odsetek absolwentów szkół przysposabiających do pracy z 2022 r. zarejestrowanych jako osoby bezrobotne w urzędach pracy nie przekracza 2% – dla mężczyzn było to 1,98%, a dla kobiet 2,12%. Większość osób kończących tego typu szkoły znajduje zatrudnienie w zakładach pracy chronionej (ZPCh), zakładach aktywizacji zawodowej (ZAZ), w warsztatach terapii zajęciowej (WTZ) lub innych placówkach, a niektórzy pozostają w domu korzystając ze świadczeń rentowych.

W grudniu 2023 r. stopa bezrobocia wśród zarejestrowanych wyniosła 1,51%, przy czym dla mężczyzn spadła o 0,92%, a dla kobiet o 2,42%. Autorzy raportu wskazują, że należy pamiętać, że w tym okresie udział osób, które nie uczyły się i pozostawały poza rejestrem ZUS (a więc z dużym prawdopodobieństwem nie pracowały), wahał się między 88% a 95%. Stanowi to znaczną liczbę absolwentów i wydaje się, że warto rozpoznać przyczyny tej sytuacji – czy wynika to np. z trwałej niezdolności do pracy i nauki, czy z innych powodów, np. socjalno-ekonomicznych.

5.6. Podsumowanie

System szkolenia i kształcenia zawodowego reaguje na bieżące i przyszłe prognozy zmian w zakresie potrzeb rynku pracy, a opracowywana corocznie prognoza implikuje zmiany w zakresie oferty kształcenia w zawodach, w których szacuje się większe zapotrzebowanie i rozwój. Należy jednak zaznaczyć, że prognozowane zapotrzebowanie na ściśle określony zawód nie gwarantuje późniejszego zatrudnienia. Okres 3-letniej nauki w branżowej szkole I stopnia lub 5-letniej nauki w technikum to czas zdobywania podstawowej wiedzy z zakresu zawodu, którą można uzupełnić edukacją pozaformalną związaną np. z określonym trendem lub innowacyjnymi technologiami pojawiającymi się w danej branży lub dziedzinie. Zgodnie z ustawą Prawo oświatowe z dnia 14 grudnia 2016 r. t.j. [Dz.U. 2025 poz. 1043](#) (dalej: UPO), system oświaty w zakresie kształcenia zawodowego wspierają pracodawcy, organizacje branżowe i gospodarcze, samorządy gospodarcze i stowarzyszenia lub samorządy zawodowe, sektorowe rady do spraw kompetencji. Przedstawiciele rynku pracy mają zatem bezpośredni wpływ zarówno na powstające programy kształcenia w zawodzie, jak i na kształtowanie dodatkowej oferty edukacyjnej, która może być dostosowana do regionalnych lub lokalnych potrzeb. Artykuł 47. 1. 3e UPO i rozporządzenie w sprawie ramowych planów nauczania dla publicznych szkół ([Dz.U. 2024 poz. 781](#)) precyzują możliwość realizacji zajęć przygotowujących uczniów

do uzyskania kwalifikacji wolnorynkowej funkcjonującej w ZSK lub dodatkowej umiejętności zawodowej. Na to działanie mogą być przeznaczone godziny stanowiące różnicę między sumą godzin obowiązkowych zajęć edukacyjnych z zakresu kształcenia zawodowego (określoną w ramowym planie nauczania dla danego typu szkoły) a minimalną liczbą godzin kształcenia zawodowego dla kwalifikacji wyodrębnionej w zawodzie (określoną w podstawie programowej kształcenia w zawodzie).

6. Opis praktyk kształcenia zawodowego osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w wybranych systemach kształcenia na świecie

Kształcenie zawodowe na świecie nie ma jednego, ściśle określonego wzorca, a poszczególne podejścia różnią się w zależności od kraju (Abe, 2022). Organizacja i przebieg nauki zawodu odzwierciedlają założenia systemowe i konkretne rozwiązania wypracowane w poszczególnych państwach. Pomimo różnic, w większości krajów ścieżki edukacyjne rozdzielają się na kształcenie akademickie i zawodowe w czasie, gdy uczniowie są w okresie dorastania. O wyborze konkretnej ścieżki rozwoju zawodowego decyduje sama jednostka, choć dodatkowo wyniki uzyskiwane w egzaminach podsumowujących wcześniejsze etapy edukacyjne mogą mieć istotne znaczenie.

6.1. Kształcenie zawodowe osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi na świecie

Jednym ze wspólnych celów podejmowanych jednocześnie przez różne rządy i państwa we współpracy z organizacjami międzynarodowymi jest realizacja polityki dostępności również w zakresie kształcenia zawodowego ([European Agency for Special Needs and Inclusive Education](#), 2014a). Ratyfikowana przez większość krajów na świecie Konwencja Praw Osób Niepełnosprawnych (Dz.U. 2012 poz. 1169) zdynamizowała proces wdrażania założeń normalizacji i równych szans w dostępie do edukacji dla wszystkich obywateli bez jakichkolwiek dyskryminacji. Konwencja podkreśla również konieczność włączania wszystkich uczniów w proces edukacji i tworzenia dla nich maksymalnie uniwersalnego i dostępnego środowiska, w którym mogliby się rozwijać zawodowo bez względu na specjalne potrzeby edukacyjne czy niepełnosprawności (por. Hirvonen, 2011). Jeżeli nie jest to w pełni możliwe, należy zapewnić im równe szanse i możliwość uczestniczenia w życiu społecznym, a także niezależność, samodzielność finansową i autonomię (Jørgensen, 2022; Mitchell, 2015).

Głównym celem organów rządowych różnych państw i organizacji na świecie jest zapewnienie wszystkim obywatelom szansy na to, by zdobyli odpowiednie do swoich potrzeb i możliwości kwalifikacje zawodowe oraz zredukowanie liczby osób porzucających naukę zawodu ([European Agency for Special Needs and Inclusive Education](#), 2014a). Działania te związane są z polityką aktywizacji osób niepracujących, rozszerzaniem możliwości na rynku pracy osób

ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i niepełnosprawnościami, powszechnie dostępnym doradztwem zawodowym, ustawicznym kształceniem, wzrostem samodzielności osób z niepełnosprawnościami oraz ograniczeniem wsparcia czy miejsc pracy chronionej jedynie do tych osób, które faktycznie tego potrzebują. Ten ogólnościowy trend jest wyraźnie widoczny w zaleceniach (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2012, 2014b) i narodowych działaniach na rzecz wyrównania szans osób z niepełnosprawnościami i specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w zakresie wykształcenia i uczestnictwa w rynku pracy.

6.2. Organizacja i przebieg kształcenia zawodowego osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi na świecie – informacje ogólne

W większości krajów uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi rozpoczynają kształcenie zawodowe w tym samym okresie, co uczniowie pochodzący z populacji generalnej, czyli podczas nauki w szkole średniej lub ponadgimnazjalnej (European Commission, Directorate-General for Employment, Social Affairs and Inclusion, 2019). Dzieje się tak bez względu na to, czy uczniowie są w placówkach ogólnodostępnych czy też specjalnych. W niektórych krajach, takich jak na przykład Węgry (Benke, Rachwał, 2022), programy nauki zawodu kierowane są już do uczniów w wieku lat 14, jednak w większości krajów kształcenie zawodowe obejmuje uczniów nieco starszych, około 16 roku życia. Interesujące rozwiązanie związane z wczesną orientacją zawodową proponuje system holenderski, w którym już w wieku 12 lat można uczestniczyć w praktycznych zajęciach przyspasabiających do określonych zawodów równoległe z edukacją teoretyczną (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2012). Podobnie w Luksemburgu – już młodzieży w szkole podstawowej oferuje się konsultacje dotyczące ścieżki edukacyjnej (związanej w przyszłą karierą zawodową) oraz prawo do włączania w plan zajęć szkolnych różnego rodzaju aktywności związanych z przyszłą nauką zawodu lub umiejętnościami praktycznymi (Samokhval, 2018). Szkoły oferują szeroki zakres opcjonalnych kursów, pozwalających młodym ludziom na rozwój umiejętności oraz wczesną orientację zawodową, jeszcze zanim podejmą oni formalną naukę jakiegoś rzemiosła.

Dzieci i młodzież ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi uczący się w szkołach ogólnodostępnych zasadniczo podlegają tym samym regulacjom prawnym i formalnym wymaganiom dotyczącym dostępności różnych ścieżek i form kształcenia zawodowego, co osoby z populacji generalnej (European Agency for Special Needs and Inclusive Education,

2014a). Poza indywidualnymi zainteresowaniami i wyborem ucznia, musi on spełnić określone wymagania wstępne stawiane kandydatom przyjmowanym do określonych szkół zawodowych czy uczelni. Często jednak decydujące znaczenie ma specyfika potrzeb ucznia i natura jego niepełnosprawności. Jeśli jest on w stanie realizować kształcenie zawodowe w szkole ogólnodostępnej (przy założeniu edukacji włączającej uwzględniającej jej potrzeby), wybór szkoły i jej profilu zależy od preferencji młodego człowieka oraz wyników egzaminów kończących wcześniejszy etap edukacyjny. W przypadku niepełnosprawności uniemożliwiających naukę w szkołach ogólnodostępnych, uczeń może wybrać placówkę dostosowaną do swoich potrzeb, przy czym w tym przypadku pula profili kształcenia może być ograniczona. Podobnie jest w polskim systemie kształcenia zawodowego (por. zawody dedykowane).

6.3. Instytucje kształcenia zawodowego na świecie

Ośrodki i instytucje odpowiedzialne za kształcenie zawodowe młodzieży ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi oraz niepełnosprawnościami różnią się w zależności od kraju i wewnętrznych regulacji prawnych. Mogą być to placówki kierowane przez władze samorządowe (lokalne) lub krajowe, organizacje non-profit, a także sektor prywatny. Kraje takie jak Szwecja czy Hiszpania wprowadziły edukację włączającą jako standard w placówkach kształcenia zawodowego, które są ogólnodostępne oraz specjalne programy nauki zawodu dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i niepełnosprawnością, realizujących kształcenie w szkołach publicznych (Qvotrup i Qvotrup, 2018). W innych państwach samorządy lokalne organizują i kierują szkołami ogólnodostępnymi, które oferują naukę zawodu lub przygotowanie do niej, natomiast kształcenie zawodowe osób z niepełnosprawnością jest już w rękach prywatnych. W niektórych krajach, takich jak np. Słowenia, instytucje publiczne oferują naukę zawodu dla osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w szkołach ogólnodostępnych (z założeniem edukacji włączającej), oddziałach specjalnych lub specjalnych ośrodkach kształcących zawodowo osoby z niepełnosprawnością. Sektor prywatny zajmujący się kształceniem zawodowym w Słowenii oferuje szkolenia i naukę zawodu wyłącznie dla osób z populacji ogólnej (Aberšek, 2004). Często również specjalne kształcenie zawodowe w różnych krajach świata organizowane jest przez placówki wspierające osoby z niepełnosprawnością.

Generalnie jednak, bez względu na kraj i konkretne rozwiązania proponowane w zakresie kształcenia zawodowego, decyzja, czy uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi będzie kształcić się w placówce ogólnodostępnej (zakładającej edukację włączającą) czy nie, zależy

od stopnia jego niepełnosprawności. W niektórych przypadkach znaczące trudności czy niepełnosprawność dziecka uniemożliwia naukę w szkole ogólnodostępnej i konieczne jest znalezienie miejsca do nauki, które uwzględniłoby potrzeby i możliwości młodego człowieka. Osoby ze znaczną niepełnosprawnością zazwyczaj kształcą się w programach przygotowujących do wykonywania zawodu, warsztatach i miejscach pracy chronionej lub specjalnie dla nich przeznaczonych oddziałach w szkołach zawodowych.

6.4. Kształcenie zawodowe osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i niepełnosprawnością w szkołach specjalnych i specjalnych programach

W wielu krajach kształcenie zawodowe osób z niepełnosprawnością, które nie mogą realizować w sposób optymalny nauki zawodu w placówkach ogólnodostępnych, realizowane jest w oparciu o szkoły specjalne lub specjalne oddziały (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2014a). Dotyczy to szczególnie osób ze znaczącą niepełnosprawnością intelektualną lub zaburzeniami psychicznymi. Istnieją również kraje, w których uczniowie z mniej nasiloną niepełnosprawnością uczą się w systemie dedykowanym specjalnie dla nich. Dania oferuje szkoły zawodowe z internatem dla uczniów z dysleksją (Frewen College, 2018) oraz specjalne programy kształcenia zawodowego dla uczniów z zespołem Aspergera (van Kessel i in., 2019). W Finlandii mogą być organizowane specjalne grupy uczące się konkretnego zawodu, o ile jest wystarczająco wielu zainteresowanych zdobywaniem umiejętności w określonym kierunku oraz jeśli stworzenie takiej grupy dla osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi będzie sprzyjać efektywności takiego trybu nauki (Karttunen i Seppanen, 2021).

6.5. Kształcenie zawodowe osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i niepełnosprawnością w szkołach ogólnodostępnych (w modelu edukacji włączającej)

Tranzycja współczesnego systemu kształcenia w kierunku edukacji włączającej jest koniecznością i potrzebą, angażującą ludzi i instytucje (Ebersold i in., 2011), a jednocześnie obowiązkowym zaleceniem dotyczącym współczesnej edukacji (European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, 2011; European Commission, Directorate-General

for Employment, Social Affairs and Inclusion, 2019). Takie podejście jest szczególnie ważne w przypadku kształcenia zawodowego w związku ze znaczącą nierównością w proporcjach osób zatrudnionych i aktywnych zawodowo między młodymi osobami z niepełnosprawnościami i bez niepełnosprawności (OECD, 2006, 2007, 2008), wciąż obserwowana w wielu krajach europejskich (European Commission, Directorate-General for Employment, Social Affairs and Inclusion, 2019). Wynika to między innymi z faktu braku formalnego wykształcenia zawodowego wśród osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i niepełnosprawnością. Taka sytuacja dotyczy nie tylko młodzież z poważnymi ograniczeniami. Z badań prowadzonych na rzecz Komisji Europejskiej ds. Edukacji, Młodzieży, Sportu i Kultury, aż 17% osób z niepełnosprawnościami w wieku 16–19 lat, które mogłyby bez ograniczeń kształcić się i pracować, nie uczestniczy w edukacji zawodowej (European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, 2011).

Instytucje rządowe na poziomie krajowym i lokalnym podejmują różnego rodzaju inicjatywy mające na celu aktywizację osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i niepełnosprawnościami oraz wyrównywanie szans edukacyjnych i zawodowych. Przykładem takich działań jest zaangażowanie młodzieży z umiarkowaną niepełnosprawnością intelektualną w ogólnodostępne programy kształcenia zawodowego organizowane przez ośrodki dydaktyczne, w których wykorzystuje się treści i materiały dostępne dla uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi (Meijer, 2010; Schwab, 2020).

Na poziomie lokalnym wiele krajów prowadzi kształcenie zawodowe z uwzględnieniem zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych i niepełnosprawności w sposób, który nie polega na kreowaniu odmiennych czy nowych programów edukacyjnych, lecz skupia się na stosowaniu technik, metod i materiałów dydaktycznych, które pozwoliłyby wszystkim uczniom na aktywne angażowanie się w proces edukacyjny. Taka forma kształcenia daje młodzieży możliwość poznania różnego rodzaju zawodów, bez ograniczenia do tych oferowanych w trybie kształcenia specjalnego. Stwarza to warunki do podejmowania świadomych decyzji dotyczących przyszłości zawodowej i ścieżki kariery przez młodzież bez barier związanych z wymogami formalnymi i zredukowaną ofertą, co z kolei sprzyja utrzymywaniu uczniów w systemie edukacji i kształcenia na dłużej oraz zapobiega porzucaniu edukacji. Jednocześnie promowanie polityki równości w dostępie do edukacji oraz włączania osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w ogólnodostępne programy kształcenia zawodowego, wymaga pewnej elastyczności w sposobie nauczania oraz wykorzystywanych materiałach, pozwalające na uwzględnianie indywidualnych potrzeb poszczególnych uczniów. Służą temu m.in. indywidualne programy wsparcia czy stosowanie dodatkowych narzędzi w czasie edukacji (czytniki, komputery, powiększalniki, itp.), które umożliwiają uczniom z niepełnosprawnością na korzystanie z szerokiej oferty nauki potencjalnych zawodów.

6.6. Kształcenie zawodowe osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i niepełnosprawnością w trybie mieszanym (w szkołach ogólnodostępnych i specjalnych)

Analizy systemów i programów kształcenia zawodowego w różnych krajach, prowadzone na zlecenie instytucji Unii Europejskiej (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2014a), pokazują, że, poszukując optymalnych rozwiązań systemowych, instytucje oferujące kształcenie ogólnodostępne i szkoły zajmujące się kształceniem specjalnym próbują opracować procedury angażujące różne formy nauczania zawodu i różne placówki. Takie łączone podejście wydaje się przynosić pozytywne rezultaty. W krajach takich jak Finlandia (Karttunen i Seppänen, 2021) czy Węgry (Benke i Rachwał, 2022) uczniowie ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi uczą się zawodu w szkołach ogólnodostępnych, jeśli to możliwe lub kształcą się w grupach przeznaczonych specjalnie dla nich, bądź też korzystają z obu tych form jednocześnie (np. zajęcia teoretyczne mają w szkołach ogólnodostępnych, a praktyki w grupach osób o podobnym charakterze potrzeb edukacyjnych lub niepełnosprawności). Oznacza to, że kształcenie zawodowe realizowane jest we współpracy szkół ogólnodostępnych i specjalnych, które poza nauczaniem oferują także zajęcia rehabilitacyjne oraz doradztwo dotyczące kursów proponowanych przez współpracujące ze sobą ośrodki (European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2014a). Taka kooperacja ma miejsce np. w Niemczech, gdzie nauczyciele ze szkół specjalnych (Forderschulen) oferują również wsparcie dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi uczących się w szkołach ogólnodostępnych (Miesera i Gebhard, 2018). W Grecji również łączy się ofertę szkół ogólnodostępnych i specjalnych w zakresie nauki zawodu dla uczniów z lepszymi niepełnosprawnościami i specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Taka łączona forma kształcenia zawodowego odbywa się w zakresie do 15 godzin tygodniowo i jest nadzorowana i koordynowana przez przeznaczone do tego krajowe ośrodki (Centres of Differential Assessment, Diagnosis and Support of Special Education Needs – KEDDY; Zouganeli i Mastrothanasis, 2019).

7. Programy kształcenia zawodowego w wybranych krajach

Prawo oświatowe, reformy i programy nauczania poszczególnych krajów leżą w gestii rządów i parlamentów narodowych. Dlatego też konkretne rozwiązania systemowe dotyczące kształcenia, w tym kształcenia zawodowego, różnią się między sobą, mimo wyraźnych wspólnych trendów wynikających z przemian społecznych i potrzeb współczesnej edukacji. Poniżej omówiono strukturę i założenia kształcenia zawodowego w kilku wybranych krajach europejskich: Austrii, Danii, Irlandii, Niemczech i Szwecji.

7.1. Kształcenie zawodowe osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w Austrii

W Austrii dzieci rozpoczynają obowiązkową naukę w wieku 6 lat. Przedszkole jest etapem nieobowiązkowym, jednak obligatoryjny jest już rok przygotowania przed rozpoczęciem nauki w szkole podstawowej, realizowany w niepełnym wymiarze godzin (pół dnia) (Euridice, Austria, 2022). Obowiązek szkolny trwa 9 lat (Dziewulak, 2020) i obejmuje szkołę podstawową i średnią I stopnia.

W szkole podstawowej (Volksschule lub Grundschule) uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i niepełnosprawnościami mogą uczyć się w oddziałach ogólnodostępnych lub integracyjnych. W przypadku specyficznych niepełnosprawności lub szczególnego rodzaju potrzeb edukacyjnych, które uniemożliwiają im realizację obowiązku szkolnego w szkole ogólnodostępnej z oddziałami integracyjnymi, dzieci mogą uczyć się w szkołach uwzględniających ich trudności i ukierunkowanych na edukację uczniów z konkretnymi potrzebami (Euridice, Austria, 2022).

W Austrii termin „specjalne potrzeby edukacyjne” definiuje się bardzo szeroko jako niemożność osiągnięcia celów narodowego programu edukacji bez uzyskania specjalnego wsparcia (OECD, 2012). Oznacza to, że nie istnieją jednoznacznie określone kategorie czy jednostki diagnostyczne, których istnienie potwierdzać miałyby określone orzeczenia. Specjalne potrzeby edukacyjne rozpoznawane są na poziomie szkoły lub wspomagającej rozpoznanie specjalistycznej placówki. Każde dziecko, które nie jest w stanie samodzielnie zrealizować wymogów programu edukacyjnego, jest traktowane jako dziecko ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i wspierane w rozwoju (Schwab i in., 2015).

W austriackim systemie wyróżnia się dziewięć typów szkół specjalnych (Sonderschule). Są to: szkoły specjalne dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną i wolnym tempem uczenia się, szkoły dla dzieci z niepełnosprawnością ruchową, szkoły dla dzieci z zaburzeniami mowy, szkoły dla dzieci z deficytami słuchu, szkoły dla dzieci głuchych, szkoły dla dzieci z deficytami wzroku, szkoły dla dzieci niewidomych, szkoły dla dzieci z problemami w zachowaniu, szkoły dla dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. W szkołach ukierunkowanych na kształcenie uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi mogą oni korzystać z opracowanych celowo lub zaadaptowanych programów nauczania dostosowanych do ich potrzeb i możliwości (Austrian Guidance Centre, 2022a). Zajęcia prowadzą wykwalifikowani nauczyciele przygotowani do pracy z konkretną grupą uczniów (Buchner i Proyer, 2020).

Dla upowszechnienia edukacji oraz równych szans na rynku pracy, uczniowie mają jednak obowiązek kształcić się lub terminować w zawodzie po zakończeniu szkoły podstawowej, jednak nie dłużej niż do ukończenia 18 roku życia (Cedefop; Austria, 2019). W praktyce oznacza to konieczność podjęcia nauki zawodu, udziału w programach kształcenia zawodowego lub kursach, co ma umożliwić każdemu młodemu człowiekowi optymalne wejście na rynek pracy.

7.1.1. Struktura austriackiego systemu edukacji z uwzględnieniem kształcenia zawodowego, w tym również kształcenia osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

Kształcenie zawodowe w Austrii włączane jest już w zakres szkoły średniej I stopnia. Oferuje ono wiele opcji, a jego struktura opisana została szczegółowo w wielu raportach (Cedefop; Austria, 2019; Euridice, Austria, 2022) i przedstawia się następująco:

- Po ukończeniu szkoły podstawowej uczniowie podejmują naukę w szkole średniej I stopnia, w której nauka trwa kolejne 4 lata i obejmuje uczniów w wieku od 10 do 14 lat. Na tym etapie edukacji uczniowie mogą podążać ścieżką kształcenia ogólnego w szkole średniej ogólnokształcącej I stopnia (Hauptschule) lub szkole średniej ogólnokształcącej o profilu akademickim (Allgemeinbildende höhere Schule). Mogą też podjąć naukę w szkole politechnicznej (Polytechnische Schule) (Dziwulak, 2010). W zależności od potrzeb i możliwości, uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, podobnie jak na wcześniejszym etapie, mogą uczyć się w szkole ogólnodostępnej z oddziałami integracyjnymi lub w szkołach specjalnych. Kształcenie zawodowe rozpoczyna się pod koniec okresu objętego obowiązkiem szkolnym (14–15 lat), kiedy to młodzież może wybrać wstępne roczne przygotowanie do nauki zawodu (tzw. rok przedzawodowy) w szkole politechnicznej (Polytechnische Schule). Jest to rok przygotowujący do dalszej nauki konkretnego zawodu dla tych, którzy po zakończeniu obowiązkowej edukacji chcą podjąć pracę zarobkową. W tym czasie uczniowie objęci są doradztwem zawodowym oraz szkoleniem praktycznym w zawodach odpowiadających głównym dziedzinom gospodarki. Pula przedmiotów w ramach wybranych specjalizacji (Fachbereiche) określana jest na poziomie szkoły (Pilz i in., 2014). W szkołach politechnicznych funkcjonują klasy integracyjne (Austrian Guidance Centre, 2022b), więc młodzież ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, która wybrała bardziej praktyczną ścieżkę kształcenia, już w 9 roku edukacji rozpoczyna naukę zawodu. Rok przedzawodowy jest również częścią edukacji w ramach szkół dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi oraz szkół specjalnych (Austrian Guidance Centre, 2022b). Obligatoryjny rok kształcenia zawodowego, którym objęci są uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi uczęszczający do szkół specjalnych lub szkół politechnicznych z oddziałami integracyjnymi, ma zwiększyć szanse młodzieży wstępującej na rynek pracy. Rok przedzawodowy uczniowie rozpoczyna się od ośmioletniego okresu wstępnej orientacji w ofercie zawodów, podczas którego uczniowie mogą wybrać ścieżkę nauki i dalej kształcić się w preferowanym zakresie. Jednak rok przedzawodowy ma też wyposażyć ich w coś więcej niż tylko praktyczne umiejętności – prowadzone są zajęcia, których celem jest

rozwinięcie ich poczucia własnych kompetencji, wsparcie w podejmowaniu racjonalnych decyzji dotyczących aktywności zawodowej oraz poszerzenie wiedzy teoretycznej w wybranej dziedzinie. Celem tych działań jest ułatwienie uczniom wejścia na rynek pracy i zwiększenie szans na dostanie satysfakcjonującej dla nich pracy zgodnej z ich kompetencjami.

Od 2012 r. (Austrian Federal Ministry of Social Affairs, Health, Care and Consumer Protection, 2012) młodzież ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i niepełnosprawnościami ma również zagwarantowaną możliwość ukończenia rocznej szkoły domowej ekonomii (Home Economics School), przygotowującej ich do radzenia sobie z obowiązkami związanymi z codzienną egzystencją. Ukończenie roku przedzawodowego w szkole politechnicznej lub rocznego przygotowania w szkole domowej ekonomii umożliwia również uczniom dalszą naukę zawodu w formie terminowania u pracodawcy.

Rok przedzawodowy jest również doskonałym przygotowaniem dla tych uczniów, zarówno z populacji ogólnej, jak i ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i niepełnosprawnościami, którzy mogą i chcieliby kontynuować naukę zawodu w systemie dualnym. System dualny (stosowany również w Niemczech) zakłada połączenie kształcenia zawodowego w szkole z praktyczną nauką zawodu (Bauer i Gessler, 2017; Fürstenau i in., 2014). Uczniowie kształcący się w taki sposób przyuczają się do zawodu w zakładzie pracy, warsztacie rzemieślniczym lub małym przedsiębiorstwie pod okiem doświadczonego mistrza, a jednocześnie uczą się teoretycznie w szkole, w niepełnym wymiarze godzin. W systemie dualnym w Austrii uczestniczy ok. 40 tys przedsiębiorstw, przede wszystkim małych i średnich, zwłaszcza z branży handlowej, rzemieślniczej, turystycznej i związanej z organizacją wypoczynku (Dziwulak, 2020). Koszt części praktycznej szkolenia pokrywa pracodawca, łącznie z wynagrodzeniem terminującego ucznia, natomiast nauka w szkole finansowana jest ze środków publicznych (Bauer i Gessler, 2017).

- Szkoły średnie II stopnia to kolejny etap edukacji austriackiej młodzieży. Uczą się w nich uczniowie, którzy ukończyli wcześniej 8 klas, a średni wiek rozpoczęcia i ukończenia edukacji to 15–19 lat. W przypadku tego etapu kształcenia uczniowie mogą wybierać pomiędzy dalszym kształceniem na poziomie ogólnym, przygotowującym do egzaminu maturalnego i studiów uniwersyteckich, a nauką w szkołach przygotowujących do pracy w konkretnych zawodach. Placówki kształcące zawodowo na tym etapie edukacji są już dość zróżnicowane pod względem na profilu, wymagań wstępnych czy efektów kształcenia:
- Zasadnicze szkoły zawodowe (Berufsschule) oferują naukę zawodu w systemie dualnym w ponad 200 zawodach, przy czym oferta edukacyjna zależy od profilu i możliwości konkretnej placówki. Najczęściej wybieranie kierunku kształcenia to handel i rzemiosło, przemysł, turystyka i wypoczynek, transport, doradztwo i informacja oraz bankowość

i ubezpieczenia. W większości specjalności uczniowie przystępują do egzaminu końcowego po trzech latach nauki. Nieco dłużej trwa nauka w zawodach technicznych, takich jak: mechanik samochodowy, technik laboratoryjny, optyk, fotograf, technik dentystyczny, technik elektryk czy technik mechanik. W zasadniczych szkołach zawodowych mogą również kształcić się uczniowie terminujący u mistrza rzemiosła (bez względu na wiek), czyli takie, które przyuczają się do zawodu w miejscu pracy, a jednocześnie podejmują kształcenie w niepełnym wymiarze godzin. W takim przypadku kształcenie zawodowe w szkole rozpoczyna się w momencie podjęcia pracy przez terminującą ucznia i trwa od 2 do 4 lat. Celem kształcenia w szkole jest uzupełnienie i poszerzenie umiejętności uczniów zdobywanych w czasie zajęć praktycznych o wiedzę teoretyczną w zakresie wybranej specjalizacji.

- Szkoły zawodowe dla nauczycieli przedszkolnych, pedagogów, pracowników socjalnych, wychowawców i edukatorów (Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik i Bildungsanstalten für Sozialpädagogik). W placówkach tych można zrealizować dodatkowo czterosemestralny kurs uprawniający do pracy w przedszkolach specjalnych. Szkoły te przygotowują do wykonywania zawodu, a jednocześnie dają możliwość uzyskania dyplomu maturalnego i dalszego kształcenia na poziomie uniwersyteckim.
- Szkoły i kolegia techniczno-zawodowe. Szkoły techniczno-zawodowe II stopnia (Berufsbildende mittlere Schulen) oferują szkolenie w pełnym wymiarze pod kątem konkretnego zawodu, z praktyczną nauką zawodu realizowaną w ramach zajęć szkolnych. W ofercie edukacyjnej, która zależy bezpośrednio od profilu konkretnej placówki, dominują takie specjalności jak: specjalizacja techniczna i rzemieślnicza, handlowa, odzieżowa, hotelarska i turystyczna oraz rolniczo-leśna. Nauka w tych szkołach trwa od roku do czterech lat (średnio trzy lata), realizowana jest w pełnym wymiarze godzin i prowadzi do uzyskania tytułu wykwalifikowanego robotnika/rzemieślnika lub pracownika średniego szczebla. Kolegia techniczno-zawodowe II stopnia (Berufsbildende höhere Schulen) mają bardzo podobny schemat kształcenia, jednak poza nauką zawodu oferują również kształcenie ogólne i przygotowanie do egzaminu maturalnego, a dzięki temu umożliwiają dalszego kształcenie na poziomie uniwersyteckim. Przyjmują młodzież z co najmniej dobrą średnią ocen na świadectwie z poprzedniego etapu edukacyjnego, a niektóre z nich (jak np. szkoły plastyczne lub artystyczne) wymagają dodatkowo zdania egzaminu wstępnego. Kolegia, w porównaniu ze szkołami techniczno-zawodowymi, oferują nieco bardziej wąskie ścieżki kształcenia takie jak: mechaniczna, inżynierska, elektryczna, elektroniczna, budowlana, chemiczno-przemysłowa, informatyczna, wzornicza, turystyczna, handlowa, rolniczo-leśna.

Zgodnie z założeniami Konwencji praw osób z niepełnosprawnościami, którą Austria podpisała w 2008 r., oraz wstępnym raportem austriackiego Ministerstwa Pracy, Polityki Społecznej i Ochrony Konsumentów (Austrian Federal Ministry of Social Affairs, Health, Care and Consumer Protection, 2010), uczniowie z fizycznymi i sensorycznymi niepełnosprawnościami mają być włączeni we wszystkie oferowane opcje kształcenia zawodowego na średnim i wyższym poziomie, na równi ze swoimi pełnosprawnymi rówieśnikami. Ze względu na gwarantowaną prawem równość nie ma tu zestawu zawodów dedykowanych jakimś konkretnym grupom, lecz raczej system wsparcia i elastyczne formy kształcenia, które umożliwiają niepełnosprawnym uczniom swobodny wybór ścieżki kariery. Kształcenie osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi powinno być realizowane w sposób umożliwiający uczniom zrealizowanie wymagań programowych. Zakłada to elastyczność w wyborze kierunku, formie kształcenia oraz udzielanie uczniom niezbędnego wsparcia (por. Jørgensen i in., 2021). Przykładem mogą być uczniowie z niepełnosprawnością słuchu lub wzroku kształcący się w szkole średniej II stopnia wraz ze słyszącymi rówieśnikami dzięki zapewnieniu im edukacji włączającej oraz niezbędnych pomocy i wsparcia. W celu zapewnienia rozpowszechnienia takiego podejścia do kształcenia zawodowego młodzieży z niepełnosprawnością ruchową czy sensoryczną rząd austriacki wydał odpowiednie postanowienia i regulacje prawne, które pozwalają na odpowiednie dostosowania podstawy programowej czy oddziaływań wobec uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (Austrian Euroguidance Centre, 2022c). Jednym z takich sformalizowanych rozwiązań jest umożliwienie uczniom z niepełnosprawnościami realizowania zindywidualizowanego programu kształcenia, który byłby dostosowany do ich potrzeb i możliwości (Austrian Federal Ministry of Social Affairs, Health, Care and Consumer Protection, 2012). W efekcie uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi mogą uczyć się w warunkach i trybie dostosowanym do swoich potrzeb i możliwości, np. w uzasadnionych przypadkach mogą uzyskać przedłużenie w zakresie odbywania treningu praktycznego (terminowania, nauki rzemiosła), mogą też uczyć się w zindywidualizowanym zakresie i uzyskać kwalifikacje częściowe.

Przykładem takiej zindywidualizowanej formy kształcenia zawodowego po zakończeniu drugiego etapu edukacyjnego, usankcjonowanej prawnie ([Austrian Euroguidance Centre](#)) i dostosowanej do potrzeb i możliwości osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i niepełnosprawnościami, jest indywidualny trening zawodowy. Jest to forma nauki zawodu dająca elastyczność uczniom i pozwalająca im wyjść poza wstępny trening zawodowy zrealizowany na wcześniejszym etapie edukacji. Taka forma rozwoju i podnoszenia kwalifikacji dostępna jest dla uczniów z niepełnosprawnościami (Federal Ministry of Social Affairs, Health, Long-term Care and Consumer Protection, 2020), osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi,

które ukończyły obowiązkową edukację oraz osób, które nie ukończyły edukacji obowiązkowej lub ukończyły ją z negatywnym rezultatem. Program indywidualnej nauki zawodu różni się od terminowania osób bez niepełnosprawności czy specjalnych potrzeb edukacyjnych tym, że może być wydłużony o rok lub dwa (w zależności od potrzeb) i przybrać formę uzyskiwania tylko częściowych kwalifikacji zawodowych, adekwatnych do potrzeb i możliwości ucznia. W takim przypadku certyfikat potwierdza uzyskanie określonych kwalifikacji i umiejętności, a nie ogólny tytuł zawodowy.

Nauka zawodu odbywa się w specjalnych instytucjach kształcących zawodowo lub szkołach technicznych i zawodowych. Ważne jest, że taki program jest dostępny dla osób z niepełnosprawnościami i specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, uczących się w szkołach średnich I i II stopnia, które nie mogą realizować praktycznej nauki zawodu w typowym trybie. W przebiegu takiego indywidualnego treningu zawodowego uczeń jest wspierana przez asystenta. Zadaniem asystenta zawodowego jest udzielanie wsparcia w różnego rodzaju sytuacjach wynikających z niepełnosprawności czy specjalnych potrzeb edukacyjnych, jak również w podejmowanie działań rozwijających kompetencje społeczne i psychologiczne pomagające uczniowi ukończyć naukę zawodu z sukcesem oraz odnaleźć się na rynku pracy (Austrian Euroguidance Centre, 2022b).

- Kolejnym, a zarazem ostatnim, etapem edukacji zawodowej są szkoły wyższe i uniwersytety, oferujące kształcenie zawodowe osobom, które ukończyły wcześniejsze etapy i uzyskały dyplom. Mogą to być zarówno osoby, które do tego momentu pozostawały w trybie kształcenia ogólnego, jak i posiadające już jakieś wcześniejsze kwalifikacje zawodowe. Nauka może przybierać formę kształcenia akademickiego lub we współpracy z pracodawcami (work-based learning). Na tym etapie edukacyjnym również upowszechniane są założenia edukacji włączającej, a oferta edukacyjna skierowana jest do wszystkich uczniów, którzy uzyskali odpowiednie certyfikaty na wcześniejszych etapach edukacji, bez względu na niepełnosprawność czy specjalne potrzeby edukacyjne (Luciak i Biewer, 2011; Buchner i Proyer, 2020). Uczelnie oferują kształcenie zawodowe na poziomie licencjata lub magistra w zakresie różnych nauk oraz kierunki nauczycielskie. Studia realizowane są w trybie stacjonarnym, w pełnym wymiarze godzin lub wieczorowo. Ten etap kształcenia zawodowego obejmuje również kursy w szkołach specjalistycznych oraz zajęcia podnoszące kwalifikacje zawodowe dla dorosłych lub pozwalające uzyskać odpowiednie certyfikaty.

7.2. Kształcenie zawodowe osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w Danii

W Danii, podobnie jak w Austrii, dzieci rozpoczynają naukę w wieku 6 lat od przygotowania przedszkolnego (Bornehaveklasse), która jest etapem przygotowawczym w rodzaju klasy zerowej (Jensen i in., 2013). Następnie uczniowie realizują obowiązek szkolny przez 9 lat (Dziewulak, 2020). Szkoła podstawowa jest obowiązkowa i łączy w sobie dwa etapy edukacyjne (podstawowy i niższy średni). Formalnie nauka w niej trwa 9 lub 10 lat (w zależności od decyzji osoby uczącej się) i kończy się egzaminem. Klasa 10 szkoły podstawowej jest nieobowiązkowa i osoba może zakończyć kształcenie rok wcześniej (już po ukończeniu dziewiątej klasy). Zasadniczo kształcenie zawodowe rozpoczyna się dopiero po zakończeniu edukacji obowiązkowej, tj. w okresie szkoły średniej (Jørgensen, 2018), jednak już w ostatniej klasie szkoły podstawowej uczniowie zapoznają się z możliwościami nauki zawodu oraz odbywają zajęcia praktyczne rozwijające umiejętności podstawowe dla różnych profesji.

W duńskim systemie oświaty uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi włączani są w edukację w szkołach ogólnodostępnych (Egelund i Dyssegaard, 2019). Z założenia nauka powinna być równo dostępna dla wszystkich, w tym dla osób z niepełnosprawnościami lub trudnościami, dlatego władze lokalne mają obowiązek zapewnienia uczniom kształcenia dostosowanego do ich potrzeb i możliwości (Jørgensen, 2022). Dzieci i młodzież z niepełnosprawnością lub specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, którzy mogą uczyć się w szkołach ogólnodostępnych, uzyskują tam niezbędną pomoc i wsparcie (np. wykwalifikowana kadra, niezbędne dostosowania i pomoce, dodatkowe godziny na wsparcie w rozwoju). Jeśli jednak dziecko nie jest w stanie realizować obowiązku szkolnego w szkole ogólnodostępnej, może się uczyć w dowolnie wybranej przez rodziców szkole specjalnej (Dyssegaard i Egelund, 2015). Uczniowie z niepełnosprawnościami i specjalnymi potrzebami edukacyjnymi mogą uczyć się w systemie dostosowanym do ich potrzeb i możliwości – oznacza to adaptację programów nauczania lub/i naukę w specjalnych klasach, które skupiają się na wsparciu osób z określonym rodzajem trudności w nauce (Jørgensen, 2022). Wśród kategorii specjalnych potrzeb edukacyjnych wyróżnia się: dysleksję, ADD, niepełnosprawność intelektualną, dysfunkcje słuchu i wzroku, niepełnosprawność fizyczną (Egelund i Dyssegaard, 2019).

7.2.1. Struktura duńskiego systemu edukacji z uwzględnieniem kształcenia zawodowego, w tym również kształcenia osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

Struktura duńskiego systemu kształcenia uwzględniającego naukę zawodu została opisana w raportach przygotowywanych na potrzeby komisji europejskich (European Agency for Development in Special Needs Education, 2012; European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2014a, 2014b; Euridice, Denmark, 2022) i przedstawia się następująco:

- Po zakończeniu obowiązkowego etapu edukacji uczniowie mogą podjąć naukę w szkole średniej II stopnia, gdzie kształcą się ogólnie lub w kierunku wybranego zawodu. Mogą też bezpośrednio podjąć naukę zawodu w innym trybie niż formalna edukacja szkolna. Wymienione ogólnodostępne opcje opisane są szczegółowo poniżej.
 - Szkoła średnia II stopnia ogólnokształcąca (Studentereksamen, STX lub Højere Forberedelseseksamen, HF) to program przygotowujący do egzaminu na studia wyższe i dalszej nauki zawodu na poziomie uniwersyteckim (edukacji wyższej). Nauka może trwać 2 lata, jeśli uczeń ukończył 10 klasę w szkole podstawowej lub 3 lata, jeśli zakończył edukację na 9 klasie.
 - Szkoła średnia II stopnia o profilu handlowym (Højere Handels Eksamen, HHX) obejmuje uczniów między 16 a 19 rokiem życia i kształci w kierunku ogólnym i handlowym. Program obejmuje przedmioty obowiązkowe z zakresu kształcenia ogólnego oraz te bezpośrednio związane z praktyką zawodową w dziedzinie handlu, administracji i zarządzania. Dzięki takiej formule uczniowie przygotowani są do uzyskania dyplomu kierunkowego (handlowego), jak również ogólnego, a tym samym uzyskują możliwość kontynuowania nauki na studiach wyższych.
 - Szkoła średnia II stopnia o profilu technicznym (Højere Teknisk Eksamen, HTX), podobnie jak poprzednie, skierowana jest do uczniów w wieku 16–19 lat i obejmuje 3 lata nauki. Podobnie jak w przypadku opisanej wyżej szkoły handlowej program obejmuje przedmioty z zakresu kształcenia ogólnego, ale też przedmioty zawodowe oraz cykl warsztatów zawodowych i praktyk. Dzięki takiemu podejściu zapewnia dyplom potwierdzający określone kwalifikacje zawodowe, ale również daje możliwość uzyskania dyplomu ogólnego umożliwiającego podjęcie studiów wyższych.
 - Inną formą kształcenia zawodowego dostępną po ukończeniu szkoły podstawowej jest połączenie nauki zawodu w miejscu pracy z edukacją ogólną i uzyskaniem średniego wykształcenia i dyplomu umożliwiającego dalsze kształcenie na poziomie uniwersyteckim (EUX). Uczniowie, które zdecydują się na ten tryb kształcenia, mogą wybrać jedną z 12

ogólnodostępnych ścieżek kształcenia zawodowego (specjalizacji), spośród których największą popularnością cieszy się handel, produkcja żywności i budownictwo. Czas nauki dzielony jest pomiędzy praktyczną naukę zawodu na terenie przedsiębiorstw współpracujących z samorządem i szkołami lokalnymi oraz kształcenie ogólne, przy czym szczegółowy podział jest sprawą indywidualną i dostosowana do sytuacji oraz potrzeb i możliwości ucznia.

- Zasadnicza szkoła zawodowa (Erhvervsgrunduddannelse, EGU) przeznaczona jest dla osób poniżej 30 roku życia, które nie ukończyły innej szkoły przygotowującej do wykonywania zawodu oraz pozwalającej się odnaleźć na rynku pracy. Nauka jest w pełnym wymiarze godzin i trwa dwa lata. Ma głównie charakter praktyczny i łączy w sobie naukę w szkole (jedna trzecia) i w miejscu pracy (dwie trzecie). Program i zakres kształcenia jest elastyczny i może być z łatwością dostosowany do indywidualnych potrzeb i możliwości. Przed przystąpieniem do nauki osoba ucząca się, w porozumieniu z doradcą zawodowym znającym lokalne możliwości i rynek pracy, formułuje indywidualny plan edukacji zawodowej dostosowany zarówno do potrzeb rynku, jak i możliwości konkretnego ucznia (IVET).
- Szkoła produkcyjna (Produktionsskole) skierowana jest do osób poniżej 25 roku życia, nieposiadających wykształcenia zawodowego, w tym tych, które nie ukończyły wcześniejszych etapów kształcenia lub/ i nie uzyskały pozytywnego wyniku na egzaminie kończącym obowiązkowy etap edukacji. Nie ma w niej egzaminów ani obowiązkowych przedmiotów, a nauka jest dostosowana do sytuacji praktycznej i zapotrzebowania rynku. Dziedziny i typ kształcenia ustalany jest we współpracy z przedstawicielami lokalnego biznesu. Najbardziej typowe dziedziny kształcenia zawodowego w szkole zawodowej to: rolnictwo, ogrodnictwo, leśnictwo, rybołówstwo, przemysł tekstylny, przemysł drzewny itp. Charakterystyczną cechą nauki w zasadniczych szkołach zawodowych jest elastyczność programów i metod nauczania, a także dostosowanie czasu nauki do potrzeb i możliwości uczniów. Ta forma kształcenia również może być częścią indywidualnego programu nauki zawodu (IVET).

Duński system oświatowy bardzo poważnie podchodzi do tematu edukacji włączającej, również w obszarze kształcenia zawodowego, podkreślając konieczność różnicowania raczej metod i strategii nauczania niż samych uczniów (Ydesen i Andersen, 2020). Unijne zalecenia dotyczące edukacji włączającej znalazły swoje odzwierciedlenie w duńskich aktach prawnych. W 2012 r. Parlament Danii przegłosował ustawę, na mocy której 96% wszystkich uczniów ma być objętych obowiązkową publiczną edukacją w ogólnodostępnych szkołach (Engsig i Johnstone, 2015) i ukończyć edukację na poziomie szkoły średniej II stopnia (OECD, 2009).

Oznacza to, że spora grupa uczniów z niepełnosprawnościami i specjalnymi potrzebami edukacyjnymi uczy się w szkołach ogólnodostępnych i realizuje te same wymagania i tę samą podstawę programową co wszyscy inni uczniowie (Egelund i Dyssegaard, 2019). Wymaga to odpowiedniego dostosowania programu nauczania i niekiedy dodatkowego wsparcia, które ma na celu wyrównanie szans edukacyjnych wszystkich uczniów w szkołach ogólnodostępnych (Danish Ministry of Children and Education, 2019a), również w zakresie nauki zawodu. Szkoły są formalnie zobligowane do dostosowania oferty oraz przebiegu kształcenia w zawodzie do potrzeb i możliwości osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i niepełnosprawnościami (Danish Ministry of Children and Education, 2019b). Dostosowania mogą polegać na adaptacji materiału i narzędzi uczenia, instrukcji i zadań w sposób redukujący ograniczenia związane z niepełnosprawnością czy specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, a także zaprojektowaniu różnych form aktywności specjalnie dla danej osoby (Euridice, Denmark, 2022). Celem takiego dostosowania ma być umożliwienie wszystkim uczniom z niepełnosprawnościami ukończenia edukacji w takim samym zakresie jak pozostałym. Jednym z udogodnień dla uczniów z tej grupy uczących się zawodu w szkołach ogólnodostępnych w Danii jest możliwość skorzystania ze zindywidualizowanej formy wsparcia w nauce (Special Education Support, SPS) (Tegtmejer i Jørgensen, 2022). Taka pomoc udzielna jest na wniosek ucznia lub/i jego rodziców i może mieć bardzo różne formy w zależności od potrzeb ucznia (pomoc w przemieszczaniu się, adaptacje planu zajęć do możliwości, dostosowanie zasad prowadzenia egzaminów, dostosowanie możliwości realizowania części praktycznej treningu do możliwości, pomoc w nauce, dodatkowe zajęcia kompensacyjne, por. OECD, 2009). Badania przywołane przez Björk-Aman i współpracowników (Björk-Aman i in., 2021) wskazują, że udzielenie takiego wsparcia uczniom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i niepełnosprawnością w zakresie nauki zawodu istotnie zwiększa ich szanse (31%) na skuteczne zakończenie szkolenia zawodowego, co z kolei przekłada się na poprawę odsetka trwale zatrudnionych absolwentów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i niepełnosprawnością.

Duńskie prawo oświatowe odnoszące się do kształcenia zawodowego (Danish Ministry of Children and Education, 2019b) podkreśla znaczenie i wartość nauki zawodu dla wszystkich uczniów, bez względu na ich trudności, ograniczenia czy specjalne potrzeby edukacyjne. Może być ono organizowane w różny sposób. W większości przypadków uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi uczą się w szkołach ogólnodostępnych, a w przypadku jednego lub więcej przedmiotów uczą się w trybie specjalnym, będącym uzupełnieniem lub zastępstwem zajęć w ramach ogólnego programu. Alternatywą jest nauka w klasach specjalnych w szkole ogólnodostępnej lub w szkołach specjalnych lub łączenie obu tych trybów w zależności od potrzeb i możliwości ucznia (European Agency for Special Needs and Inclusive Education,

2021). Istotnym elementem tego systemu jest elastyczność i odpowiadanie na potrzeby i możliwości ucznia tak, by dostosowane formy i ścieżki kształcenia zawodowego promowały ich dobrostan, ich zdrowy rozwój i naukę (Danish Ministry of Children and Education, 2019b). Wsparcie uczniów w osiąganiu tych wartości ma polegać na dostosowaniu środowiska edukacyjnego pod względem jego organizacji i sposobu nauczania do potrzeb i możliwości każdej ucznia. Oznacza to dostępność wszystkich opisanych ścieżek kształcenia zawodowego dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i niepełnosprawnościami spełniających formalne wymagania przyjęcia do określonego typu szkoły (np. pozytywne wyniki egzaminu kończącego szkołę podstawową) (Egelund, 2000). Szkoły powołują osoby odpowiedzialne za koordynowanie i indywidualizację wsparcia konkretnych uczniów (Learning Support Coordinator), którzy wspierają nauczycieli w tworzeniu indywidualnego planu kształcenia, współpracują z rodzicami i zewnętrznymi organizacjami oraz monitorują realizację programu nauczania (OECD, 2009).

Alternatywą dla kształcenia w szkole ogólnodostępnej jest nauka zawodu w szkołach specjalnych. Mogą to być:

- Szkoły średnie dla osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i szkoły średnie specjalne stanowią ofertę edukacyjną dla młodzieży w wieku 16–25 lat z niepełnosprawnością intelektualną, niepełnosprawnością fizyczną, dysfunkcjami słuchu czy wzroku oraz innymi specjalnymi potrzebami edukacyjnymi uniemożliwiającymi realizowanie kształcenia w szkołach ogólnodostępnych, nawet przy wykorzystaniu gwarantowanego prawem wsparcia (Danish Ministry of Children and Education, 2019a). W takiej sytuacji lokalne władze mają obowiązek zaoferować uczniom program umożliwiający im ukończenie obowiązkowej edukacji w sposób dostosowany do ich potrzeb i możliwości. Program szkoły średniej specjalnej nie jest w pełni powiązany z nauką konkretnego zawodu, ale obejmuje kształcenie ogólne, zawodowe i praktyczne (Cedefop; Denmark, 2012). Nauka obejmuje 3 lata i rozpoczyna się 12 tygodniowym okresem wstępnym, podczas którego precyzowane są wybory ucznia do ścieżki kształcenia, bazując na indywidualnych planach edukacji wypracowanych wcześniej we współpracy z lokalnym organem doradztwa zawodowego dla młodych. Celem kształcenia jest wsparcie ucznia w rozwoju kompetencji społecznych, zawodowych i praktycznych, które umożliwią jej prowadzenia możliwie jak najbardziej samodzielnego i niezależnego życia.
- Kształcenie zawodowe na poziomie szkolnictwa wyższego również jest zróżnicowane w zależności od długości kształcenia oraz stopnia, w jakim uwzględnia rozwijanie praktycznych umiejętności. Trzeci poziom edukacyjny oferuje krótkie cykle kształcenia

(Kort videregaende uddannelse, KVU) oferowane przez szkoły wyższe zawodowe związane z konkretnymi gałęziami handlu czy biznesu (Cedefop; Denmark, 2012). Ponadto uniwersytety i uczelnie wyższe oferują kształcenie na poziomie licencjata i magistra. Wymagania wstępne zależą od konkretnego kierunku i są związane z dyplomami uzyskiwanymi na wcześniejszych etapach kształcenia.

7.3. Kształcenie zawodowe osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w Irlandii

W Irlandii, podobnie jak w innych krajach, dzieci rozpoczynają obowiązkową naukę w wieku 6 lat, a obowiązek szkolny trwa 10 lat (Dziewulak, 2010). Edukacja również jest stopniowa, jednak kształcenie zawodowe rozpoczyna się tu później, bo dopiero po ukończeniu szkoły średniej II stopnia (Heraty i in., 2000). Możliwości nauki zawodu są też mniej zróżnicowane i mniej elastyczne niż w przykładach omówionych wyżej, co ma niebagatelne znaczenie w przypadku kształcenia osób z niepełnosprawnością i specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (Nijhof i in., 2002; Pilz i in., 2018).

7.3.1. Struktura irlandzkiego systemu edukacji z uwzględnieniem kształcenia zawodowego, w tym również kształcenia osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

Obowiązkowa edukacja ogólna w Irlandii rozpoczyna się od szkoły podstawowej, która trwa 6 lat. Następnie uczniowie przechodzą płynnie do szkoły średniej I stopnia, która trwa 3 lata i dwuletniej szkoły średniej II stopnia (Heraty i in., 2000). Oba te etapy wieńczy uzyskanie odpowiednich dyplomów. Niektóre uczniowie mogą również skorzystać z roku przejściowego między szkołą średnią I i II stopnia. Już w tym czasie, jak również w późniejszych etapach edukacyjnych, rozpoznaje się potrzeby uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Formalnie do tej grupy należą osoby z niepełnosprawnością intelektualną i problemami w uczeniu się, zaburzeniami zachowania, zaburzeniami w zakresie funkcjonowania społecznego, emocjonalnego i dobrostanu psychicznego, zaburzeniami w rozwoju mowy, języka i komunikacji, deficytami sensorycznymi oraz niepełnosprawnością ruchową (Irish Council for the Curriculum, Examination and Assessment, 2019a).

Według raportu dotyczącego kształcenia w Irlandii, w tym kształcenia zawodowego, przygotowanego dla Komisji Europejskiej (Eurydice, Ireland, 2022), upowszechnianie równego dostępu do edukacji poprzez rozwijanie inkluzyjności środowiska edukacyjnego dla wszystkich uczniów, poszukiwanie sposobów nauczania i metod, które byłyby optymalne dla wszystkich uczniów, odpowiadanie na potrzeby uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi są priorytetami dla irlandzkiej edukacji. W tym kontekście odpowiednie instytucje wspierają szkoły w wychodzeniu naprzeciw potrzebom uczniów poprzez wprowadzanie dodatkowych nauczycieli, nauczycieli wspomagających, asystentów osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (special needs assistants, SNAs), przekazywanie odpowiedniej technologii i wyposażenia budynków, dostosowanie w zakresie transportu szkolnego i zachęcania nauczycieli do podnoszenia swoich kwalifikacji zawodowych w obszarze związanym ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (Irish Council for the Curriculum, Examination and Assessment, 2019). Taka inwestycja związana jest z pragnieniem uczynienia edukacji maksymalnie dostępnej dla osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, zarówno na poziomie podstawowym, jak i średnim oraz wyższym (National Council for Special Education, 2014). Jeśli, z różnych względów i pomimo dostosowań, uczeń nie będzie mógł skorzystać z ogólnodostępnej szkoły, odpowiednie władze lokalne zobowiązane są do zapewnienia mu możliwości kształcenia w szkołach specjalnych lub specjalnych klasach w szkołach ogólnodostępnych. Zgodnie z założeniami irlandzkiej strategii rozwoju edukacji, polityka ta dotyczy również kształcenia zawodowego (European Agency for Development in Special Needs Education, 2013).

Kształcenie zawodowe skierowane jest do młodzieży bezpośrednio po ukończeniu edukacji średniego szczebla, dorosłych uczniów, osób, które porzuciły szkołę, bezrobotnych lub aktywnych zawodowo chcących się przekwalifikować oraz tych ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Naukę profesji oferują uczelnie wyższe, kolegia, szkoły zawodowe. Placówki te kształcą w pełnym lub niepełnym wymiarze godzin, co umożliwia elastyczne łączenie nauki zawodu z pracą lub studiami, a także daje możliwość dostosowania warunków i trybu kształcenia do indywidualnych potrzeb i możliwości uczniów, również tych ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Najbardziej popularnym programem edukacji zawodowej jest Post-Leaving Certificate (PLC) – skierowany do osób, które ukończyły szkołę ponadpodstawową i potrzebują dyplomu potwierdzającego ich kwalifikacje zawodowe, by móc podjąć pracę. Podobnie jak w przypadku innych programów, ten również dostępny jest dla osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Ponadto analogiczne programy nauki zawodu są prowadzone przez niektóre szkoły ponadpodstawowe dla osób z poważnymi niepełnosprawnościami (o ile nie mogą one realizować kształcenia w placówkach ogólnodostępnych).

Innym programem oferującym naukę zawodu, dostępnym również dla osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, jest YOUTHREACH, będący częścią narodowego programu edukacji zawodowej drugiej szansy dla osób, które wcześniej porzuciły naukę (Smyth i in., 2019). Skierowany jest do osób w wieku 15–20 lat, które z różnych przyczyn nie ukończyły edukacji. Program umożliwia orientację w możliwościach zawodowych na przyszłość i zapewnia zdobycie niezbędnych dyplomów oraz certyfikatów potwierdzających kwalifikacje zawodowe (koniecznych przy aplikowaniu o pracę). Część tego programu dedykowana jest również na integracji zawodowej osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i niepełnosprawnością.

Od 2016 r. Irlandia wprowadziła system płatnych praktyk zawodowych i terminowania, co rozszerzyło możliwości nauki zawodu. Ten obszar praktycznej nauki zawodu aktualnie dynamicznie się rozwija, oferując coraz więcej możliwości do zdobycia umiejętności i profesji (Ryan i in., 2022). Nauka zawodu poprzez terminowanie może różnić się, jeśli chodzi o zakres i czas trwania, a szczegóły jej dotyczące ustalane są między osobą terminującą a pracodawcą (z uwzględnieniem zewnętrznych certyfikatów i potwierdzeń kompetencji, np. w formie egzaminów rzemieślniczych). Daje to możliwość indywidualizacji procesu kształcenia i dostosowania go do potrzeb i możliwości uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Programy nauki zawodu i możliwości opisane powyżej dotyczą ogólnodostępnej edukacji, w którą włączani są uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Jednak uczniowie z niepełnosprawnością i znaczącymi problemami w realizacji tradycyjnego programu nauczania mogą też uczyć się zawodu poza głównym nurtem (European Agency for Development in Special Needs Education, 2013). Może to być:

- Szkolenie zawodowe w szkołach specjalnych, które ma na celu wyposażenie uczniów w podstawowe umiejętności dostosowane do ich potrzeb i możliwości, a jednocześnie przydatne na rynku pracy, takie jak np. obsługa komputera, administracja, gastronomia (por. zawody dedykowane w polskim systemie kształcenia zawodowego osób z niepełnosprawnością oraz specjalnymi potrzebami edukacyjnymi). Szkolenia prowadzone są w różnych formach: dzienna nauka na terenie ośrodka, nauka bezpośrednio u pracodawcy lub nauka zdalna, w ramach której uczniowie kontynuują naukę we własnym zakresie, będąc jednocześnie w stałym kontakcie z instruktorami.
- Inną formą kształcenia oferowaną osobom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i niepełnosprawnością, przygotowującą do nauki zawodu, jest trening rehabilitacyjny. Jego celem jest wyposażenie uczniów w podstawowe umiejętności umożliwiające im potem podjęcie pracy lub dalszej nauki zawodu lub pracy. Z takiej przejściowej formy kształcenia korzystają często osoby, które mają problemy związane ze zdrowiem psychicznym, osoby,

które nabyły niepełnosprawność lub wcześniej porzuciły edukację i potrzebują wsparcia w powrocie na rynek edukacyjny i zawodowy.

- Specjalne szkolenia dla osób z niepełnosprawnościami organizowane są przez doświadczonych trenerów pracujących w szkołach specjalnych lub placówkach oferujących wsparcie edukacyjne i zawodowe dla osób z niepełnosprawnością i specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Takie szkolenia zawodowe są skierowane do osób, które wymagają bardziej intensywnego wsparcia niż to możliwe do udzielenia w kształceniu ogólnodostępnym. Szkolenia te skierowane są wyłącznie do osób z niepełnosprawnością i odbywają się w określonych szkołach lub ośrodkach przeznaczonych dla młodzieży z konkretnym rodzajem trudności.

7.4. Kształcenie zawodowe osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w Niemczech

W Niemczech obowiązek szkolny obejmuje dzieci i młodzież między 6 a 18 rokiem życia (Dziwulak, 2018), przy czym obowiązkowe zajęcia szkolne w pełnym wymiarze godzin realizowane są przez 9 lub 10 lat (w zależności od landu). Po ukończeniu ogólnej i przeznaczonej dla wszystkich szkoły podstawowej, ścieżki nauki rozdzielają się na program ponadpodstawowy dla młodszych uczniów (szkoła średnia I stopnia, do 9 lub 10 klasy) z możliwością kontynuacji na wyższym poziomie podstawowym (szkoła średnia II stopnia, do klasy 12 lub 13).

Kształcenie zawodowe może być podjęte już na poziomie wyższym ponadpodstawowym lub dopiero po ukończeniu ogólnego kształcenia na tym etapie (Deissinger, 2004), często ze znacznym udziałem praktyki w miejscu pracy przy bezpośredniej współpracy ze strony lokalnych przedsiębiorstw i zakładów produkcyjnych (Friedrich, 2020). Ścieżki nauki mogą być zróżnicowane, niemniej jednak pozwalają uzyskać odpowiednie certyfikaty i formalne potwierdzenie konkretnych kwalifikacji zawodowych, różne w zależności od preferencji ucznia, jego potrzeb i możliwości oraz rodzaju szkoły.

7.4.1. Struktura niemieckiego systemu edukacji z uwzględnieniem kształcenia zawodowego, w tym również kształcenia osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Po zakończeniu nauki w szkole podstawowej i na niższym poziomie szkoły ponadpodstawowej (szkoła średnia I stopnia) uczniowie mają możliwość kształcenia zawodowego w różnym

trybie, co świadczy o znacznej elastyczności systemu kształcenia zawodowego w Niemczech. Dotyczy to również uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, którzy w niemieckim systemie kształcenia definiowani się poprzez następujące kategorie: problemy w nauce, zaburzenia społeczne i emocjonalne, zaburzenia mowy, niepełnosprawność intelektualna, deficyt słuchu i wzroku, niepełnosprawność ruchowa (Goldan i in., 2022). Poniższe zestawienie form i możliwości kształcenia zawodowego oferowanego młodzieży w Niemczech opracowano na podstawie niemieckich raportów dotyczących systemu edukacji i możliwości nauki zawodu (Cedefop, Germany, 2021; Euridice, Germany, 2022; European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2018):

- Programy kształcenia ogólnego z kursem orientacji zawodowej (Berufsvorbereitungsjahr) obejmującym roczne przygotowanie przedzawodowe lub programy kształcenia ogólnego z rocznym kursem zawodowym (Berufsgrundbildungsjahr). Programy te dają wykształcenie ogólne umożliwiające dalszą edukację w różnych typach szkół, a jednocześnie podstawowe rozeznanie i umiejętności umożliwiające podjęcia nauki zawodu. Taki kurs przedzawodowy lub kurs wstępnego przygotowania zawodowego może być bardzo dobrą opcją dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnym, gdyż pozwala im nabyć umiejętności ułatwiające dalszy trening w zawodzie w szkole lub miejscu pracy.
- Programy kształcenia zawodowego realizowane w szkołach zawodowych (Berufsschulen), które – w zależności od wybranej ścieżki – zapewniają odpowiednie kwalifikacje zawodowe lub przygotowują do podjęcia nauki zawodu w systemie dualnym (Berufsfachschulen) i zdania egzaminów rzemieślniczych w odpowiednich instytucjach.
- Programy nauki zawodu w formie terminowania w systemie dualnym łączą edukację w szkole (Berufsfachschulen) z nauką zawodu w zakładzie pracy (Fürstenau i in., 2014) lub na zasadzie nauki rzemiosła (terminowania) w miejscu pracy (work-based learning) w przypadku bardzo specyficznych umiejętności wymaganych na danym stanowisku. Młodzież z niepełnosprawnością i specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, która nie jest w stanie samodzielnie zapewnić sobie miejsca z zakładzie pracy do nauki zawodu, może skorzystać z rządowego wsparcia Federalnej Agencji Pracy (Garbat, 2012), która pomaga w znalezieniu optymalnego miejsca do nauki zawodu, organizuje niezbędne wsparcie dla osób, które uczą się w miejscu pracy i współpracuje z instytucjami wspierającymi młodzież ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w zakresie organizacji kursów zawodowych poza systemem szkolnym (np. młodzieży z niepełnosprawnością czy doświadczeniem migracji). Ponadto lokalne firmy i pracodawcy angażują się w organizację nauki zawodu w miejscu pracy dostosowanej do potrzeb i możliwości młodzieży z niepełnosprawnością i specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, co jest wspierane przez odpowiednie rozwiązania prawne

i finansowe (por. Friedrich, 2021). System ten nie zawiera ograniczeń związanych z ofertą kształcenia, a celem jest optymalizacja przebiegu wybranej ścieżki kształcenia pod kątem potrzeb i możliwości uczniów.

- Uzupełniający program kształcenia zawodowego dla osób, które zakończyły lub przerwały edukację, ale wciąż podlegają obowiązkowi szkolnemu, w tym dla osób z niepełnosprawnością i specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (Berufsvorbereitungsjahr). Taka uzupełniająca nauka realizowana jest w szkołach zawodowych, a jej ukończenie zwalnia z obowiązku szkolnego, niezależnie czy osoba zdała końcowy egzamin. Inną możliwością uzupełnienia kształcenia zawodowego są Centra szkolenia zawodowego (Berufsbildungswerke) dedykowane osobom z niepełnosprawnością. Dają one możliwość praktycznego przygotowania do wykonywania zawodu w sposób dostosowany do potrzeb i możliwości konkretnej osoby (Sansour i Bernhard, 2017). Uczniowie z niepełnosprawnościami uczący się w tych centrach mogą otrzymać wysoce zindywidualizowane wsparcie w nauce zawodu od odpowiednio przygotowanych specjalistów rehabilitacji zawodowej zatrudnianych przez Federalną Agencję ds. Zatrudnienia (Spichtinger i Valaikiene, 2012).

Wszystkie opisane powyżej programy dostępne są również dla osób uzupełniających swoje kwalifikacje na poziomie szkoły ponadpodstawowej lub po ukończeniu szkoły średniej. Kursy te z założenia powinny być dostępne dla osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Polityka rządu zmierza w kierunku realizacji założeń edukacji włączającej i umożliwiania wszystkim uczniom realizacji obowiązku szkolnego w ogólnodostępnych szkołach zgodnie z ich indywidualnymi potrzebami i możliwościami (Spichtinger i Valaikiene, 2012). Młodzież ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w szkole ogólnodostępnej może korzystać z różnego rodzaju dostosowań i wsparcia, takich jak np. bezpośrednia pomoc przy poruszaniu się, wsparcie nauczyciela wspomagającego w czasie zajęć, możliwość używania w czasie zajęć niezbędnych pomocy (np. powiększalników), dostosowań w zakresie formy i metod pracy oraz zasad oceniania (np. wydłużony czas na egzaminach) (Sansour i Bernhard, 2017).

Jeśli młodzież nie jest w stanie realizować nauki trybie ogólnodostępnym, pomimo wsparcia i dostosowań, może uczyć się zawodu w szkołach specjalnych. Wszystkie szkoły specjalne bazują na programach nauczania, które są porównywalne z tymi w szkołach ogólnodostępnych w zakresie celów nauczania, zawartości lekcji czy wymagań dotyczących efektów kształcenia (Ahrbeck i Felder, 2020). Ponadto wiele z nich współpracuje ze szkołami masowymi (np. jeśli chodzi o warsztaty zawodowe realizowane na terenie szkoły, wymianę doświadczeń lub kadry zawodowej), z priorytetem umożliwienia osobom uczącym się uzyskania wykształcenia

maksymalnie zbliżonego do standardów w szkole ogólnodostępnej przy odpowiednio dobranym wsparciu i zindywidualizowanej pomocy (Spichtinger i Valaikiene, 2012). Jeśli ograniczenia dziecka nie są przeszkodą (udzielona dziecku pomoc wyrównuje jego szanse edukacyjne), a nauka realizowana była w oparciu o program nauczania określonego typu szkoły, uczeń w szkole specjalnej może osiągnąć takie same kwalifikacje zawodowe i umiejętności jak uczniowie w szkołach ogólnodostępnych. Czasem jednak, ze względu na potrzeby i możliwości ucznia, nauka zawodu w szkole specjalnej odbywa się w ograniczonym zakresie co do treści, czasu trwania i stawianych wymagań, co skutkuje również ograniczonymi uprawnieniami i możliwościami w zakresie wykonywania konkretnej pracy. Alternatywą są programy tranzycji młodzieży z niepełnosprawnością na rynek pracy (Bundesagentur für Arbeit) wspierane przez instytucje rządowe (np. Federalną Agencję Zatrudnienia) lub prywatne. Jednak niezależnie od miejsca realizacji obowiązku szkolnego czy nauki zawodu, każda osoba ma prawo do wsparcia odpowiedniego do indywidualnych potrzeb i możliwości (problemy ze wzrokiem, słuchem, nauką, rozwojem emocjonalno-społecznym, rozwojem mowy, rozwojem poznawczym, rozwojem fizycznym i motorycznym, zdrowiem) (por. Innowacje dla WTZ, 2012).

Po ukończeniu szkoły średniej istnieje również możliwość realizacji kształcenia zawodowego na poziomie szkół wyższych zawodowych i uniwersytetów. Programy te pozwalają uzyskać zaawansowane kwalifikacje zawodowe lub tytuły licencjata/magistra w danej dziedzinie. Programy nauki zawodu również na tym poziomie mogą być realizowane w systemie dualnym lub w ramach współpracy uczelni wyższych z konkretnymi podmiotami operującymi na rynku pracy (*work-based learning*). Sposób realizacji nauki zawodu, niezbędne warunki wstępne oraz otrzymywane certyfikaty są zróżnicowane i zależą od wybranej ścieżki kariery. Również w tym przypadku szkoły wyższe i uniwersytety zobowiązane są umożliwić samodzielną naukę osobom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i niepełnosprawnością (Sansour i Bernhard, 2018).

7.5. Kształcenie zawodowe osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w Szwecji

W Szwecji dzieci rozpoczynają edukację obowiązkową rocznym przygotowaniem przedszkolnym (Förskoleklass), które zostało wprowadzone jako element obligatoryjny dopiero w 2018 r. (Rapp, 2022). Następnie dzieci przechodzą do szkoły podstawowej i kontynuują w niej edukację aż do ukończenia 16 roku życia (Dziewulak, 2018). W tym okresie kształcenie ma charakter ogólny, a przygotowanie do wykonywania zawodu następuje dopiero po zakończeniu obowiązkowego etapu edukacji (Antera, 2022).

7.5.1. Struktura szwedzkiego systemu edukacji z uwzględnieniem kształcenia zawodowego, w tym również kształcenia osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

Kształcenie zawodowe w Szwecji może obejmować różne programy na poziomie średnim (szkoły średniej II stopnia) lub wyższym. Warunkiem podjęcia nauki w ogólnodostępnej szkole średniej o profilu ogólnym lub zawodowym jest uzyskanie odpowiednich wyników na niższym poziomie edukacji (Rapp, 2022). Alternatywną ścieżką są indywidualne programy przygotowujące do podjęcia nauki w szkołach średnich zawodowych, umożliwiające jednocześnie wstępne kształcenie zawodowe oraz programy nauki zawodu dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (Persson i Hermelin, 2018). Ze wszystkich form kształcenia mogą korzystać uczniowie z szeroko rozumianymi specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, jednak zakres ich niepełnosprawności może niekiedy uniemożliwiać naukę w szkole ogólnodostępnej i wymuszać konieczność skorzystania z oferowanych alternatyw. Poniżej opisano szczegółowo te możliwości, korzystając z danych opublikowanych w raportach dotyczących szwedzkiego systemu kształcenia zawodowego (OECD, 2014, European Agency for Development in Special Needs Education, 2011, European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2020, Euridice, Sweden, 2022a, Euridice, Sweden, 2022b).

- Ogólnodostępna szkoła średnia II stopnia (Gymnasieskola) obejmuje 18 programów narodowych, na które składają się:
 - 6 programów ogólnokształcących przygotowujących do studiów wyższych i nauki zawodu na poziomie uniwersyteckim (Högskoleförberedande program).
 - 12 programów zawodowych (Yrkesprogram), które dają możliwość uzyskania odpowiednich certyfikatów i podjęcia pracy po ukończeniu szkoły lub dalszego kształcenia się na studiach wyższych. Nauka zawodu odbywać się może w szkole, przy czym co najmniej 15% kształcenia praktycznego powinno być realizowane w miejscu pracy (Work-Based Learning), lub instytucji kształcącej praktycznie w kierunku konkretnego zawodu. Kształcenie zawodowe może być też realizowane w formie nauki rzemiosła (terminowania) w miejscu pracy (min. 50% zajęć) łączonego z edukacją ogólną i kierunkową w szkole. Nauka trwa 3 lata.
 - Programy nauki zawodu przeznaczone dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i problemami w nauce uczących się w szkołach ogólnodostępnych, oferowane są uczniom z szeroko rozumianymi trudnościami w sytuacji, gdy mogą się oni uczyć w szkole ogólnodostępnej, jednak potrzebują systemowych dostosowań formy kształcenia, zasad oceniania, realizowanych zadań edukacyjnych czy materiałów

(European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2011). Oferta zawodów ograniczona jest możliwościami czy profilem konkretnej szkoły, a proponowane zawody nie są tzw. zawodami dedykowanymi konkretnej grupie uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, a jedynie propozycją czy ofertą edukacyjną konkretnej szkoły współpracującej z konkretnymi rzemieślnikami.

- Indywidualne programy wstępnej nauki zawodu przeznaczone są dla tych uczniów, którzy nie spełnili wymagań wstępnych do ogólnodostępnej szkoły średniej. Szwedzki system kształcenia oferuje 5 ścieżek, które pozwalają rozwijać umiejętności cenne na rynku pracy, takie jak np. obsługa urządzeń biurowych. Programy te umożliwiają dostosowanie cyklu kształcenia, jego długość oraz zakres do potrzeb i możliwości ucznia. Taki zindywidualizowany program wstępnego przygotowania zawodowego ma na celu pomoc uczniom w odnalezieniu się na rynku pracy oraz stworzenie mocnych podstaw pod dalszą edukację zawodową. Szkoły są odpowiedzialne za opracowanie indywidualnego programu kształcenia dla konkretnego ucznia, z uwzględnieniem jej potrzeb, pragnień i możliwości. Po ukończeniu takiej zindywidualizowanej ścieżki edukacji, dyrektor szkoły wystawia odpowiednie zaświadczenie o ukończeniu szkoły wykazujące zakres zdobytych umiejętności i wiedzy.
- Szkoły średnie zawodowe dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (USSILD) przeznaczone są dla osób, które nie mogą realizować nauki zawodu w programach ogólnodostępnych i zindywidualizowanych opisanych wcześniej. Szkoły te przeznaczone są dla uczniów z trudnościami w nauce w różnym wieku, oferując kształcenie zawodowe w takich branżach jak turystyka, handel, przemysł i sztuka. W programie tym co najmniej 14% zajęć praktycznych odbywa się w zakładzie pracy lub specjalnych instytucjach umożliwiających praktyczną naukę zawodu (Work-Based Learning). W szkołach tych możliwa jest znaczna indywidualizacja programu, zakresu i czasu trwania kształcenia poprzez dostosowanie przebiegu oraz form nauki do potrzeb i możliwości młodzieży, a uzyskany certyfikat wskazuje na konkretne umiejętności rozwinięte przez ucznia.
- Specjalne szkoły średnie (Specialskolan) umożliwiają uczniom z niepełnosprawnością naukę zawodu w zakresie i formie dostosowanym do ich potrzeb i możliwości. Oferta ta dotyczy osób z niepełnosprawnością intelektualną, ruchową, niewidomych lub słabowidzących, a także młodzieży z niepełnosprawnością słuchu czy znacznymi zaburzeniami mowy. W szkołach tych możliwe jest także łączenie edukacji szkolnej z praktyczną nauką rzemiosła (terminowaniem). W 2013 r. Szwedzka Narodowa Agencja ds. Edukacji uruchomiła specjalny program nauki zawodu zapewniający przewagę zajęć praktycznych nad szkolnymi i dający możliwość nauki rzemiosła (terminowania) dla uczniów z niepełnosprawnościami. Uczniowie

mogą rozpocząć taki trening praktyczny w każdym roku nauki w zależności od swoich potrzeb i możliwości (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2020).

Szwedzkie prawo edukacyjne (Rapp, 2022) zakłada równość dostępu wszystkich uczniów do edukacji, co oznacza, że każdy uczeń musi mieć możliwość realizacji celów kształcenia w takim zakresie, na pozwalają jego możliwości, a szkoły powinny promować rozwój wszystkich uczniów poprzez tworzenie pozytywnego i równego dla wszystkich środowiska nauki. Ponadto regulacje prawne dotyczące kształcenia ponadpodstawowego wskazują na to, że nauczanie w szkołach średnich ma uwzględniać potrzeby i możliwości wszystkich uczniów (Ramberg, 2013). Szwedzka Narodowa Agencja ds. Edukacji (2014) wyraźnie rozróżnia między dostosowaniami a wsparciem dla uczniów z niepełnosprawnościami. Dostosowania odnoszą się do uczniów z szeroko rozumianymi specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i powinny być stosowane w szkołach ogólnodostępnych i placówkach kształcenia zawodowego (Swedish National Agency for Education, 2014). Polegają one na takiej organizacji nauki zawodu i środowiska, w którym się ona odbywa oraz dostosowaniu metod i narzędzi wykorzystywanych przez nauczyciela, by umożliwić uczniowi naukę i realizację celów kształcenia w takim samym zakresie jak pozostałym innym uczniom (Antera, 2022; Ramberg, 2017). Jeśli takie dostosowania nie przynoszą oczekiwanych rezultatów, dyrektor szkoły zobligowany jest do analizy i udokumentowania potrzeb ucznia w zakresie specjalnego wsparcia w nauce i rozwoju (Swedish National Agency for Education, 2014). W szwedzkim systemie nie ma jasno zdefiniowanych grup, które powinny otrzymać określony rodzaj wsparcia; wszystko jest kwestią indywidualnych potrzeb ucznia rozpoznanych w kontekście konkretnej sytuacji, wymagań i możliwości konkretnej szkoły, co prowadzi do uruchomienia dostosowanego do potrzeb dziecka systemu wsparcia (Rapp, 2022; Björk-Aman i in. 2021). W efekcie takiego rozpoznania powstaje indywidualny plan nauki zawierający informacje o potrzebach ucznia, zakresie i specyfice potrzebnego wsparcia oraz dostosowanej ewaluacji efektów kształcenia. W jego opracowaniu pomaga osoba z kwalifikacjami pedagoga specjalnego, zatrudniona w każdej placówce, odpowiedzialna za konsultowanie i nadzór nad rozwojem poszczególnych uczniów (Björk-Aman i in. 2021). W niektórych przypadkach w opracowanie takiego indywidualnego planu nauczania i rozwoju zaangażowani są również nauczyciele dziecka, psychologowie czy rehabilitanci z zewnętrznych ośrodków. Zawsze w ten proces włączani są również rodzice dziecka (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2020).

- Szkoły i uczelnie wyższe oferują naukę zawodu dla osób, które uzyskały dyplom ukończenia szkoły średniej oraz wystarczająco wysokie oceny z określonych przedmiotów (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2011). Oferowane na tym poziomie programy nauki zawodu mają różną rozpiętość i prowadzą do uzyskania różnych

specjalistycznych kwalifikacji. Młodzież może realizować naukę zawodu w ramach rocznego lub dwuletniego programu nauki zawodu na poziomie szkoły wyższej, ze znaczącym udziałem praktyki w miejscu pracy (Work-Based Learning) obejmującym co najmniej 25% zajęć. Program ten kończy się uzyskaniem odpowiednich specjalistycznych certyfikatów. Ponadto kształcenie na poziomie wyższym obejmuje studia licencjackie i magisterskie prowadzące do uzyskania odpowiednich tytułów i stopni zawodowych. Podobnie jak w przypadku edukacji na poziomie średnim, nauka w szkołach wyższych i uczelniach również powinna być realizowana w sposób umożliwiający równy dostęp do edukacji dla wszystkich uczniów warunki wstępne (Rapp, 2022).

7.6. Podsumowanie

Zaprezentowany powyżej przegląd założeń i organizacji kształcenia zawodowego osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i niepełnosprawnościami w Austrii, Danii, Irlandii, Niemczech i Szwecji pokazuje wybrane systemy oraz rozwiązania formalne stosowane w ich ramach. Pomimo że każdy system ma charakter narodowy i opiera się na różnych regulacjach prawnych (np. dotyczących definiowania specjalnych potrzeb edukacyjnych, zakresu i rozległości tej kategorii oraz wyróżniania lub nie określonych grup osób, którzy się do niej zaliczają), można zauważyć pewne trendy i podobieństwa wypracowanych praktyk. We wszystkich omówionych przypadkach widoczny jest ten sam nadrzędny cel przyświecający organizacji kształcenia zawodowego osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi – zapewnienie równości dostępu do edukacji bez względu na niepełnosprawność czy specjalne potrzeby edukacyjne. Podejmowane działania mają za zadanie wyrównanie szans edukacyjnych wszystkich uczniów, a w konsekwencji zwiększenie potencjału, wzrost samodzielności i rozszerzenie możliwości zawodowych osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i niepełnosprawnościami na rynku pracy. Priorytetem pozostaje stworzenie każdemu uczniowi możliwości uzyskania wykształcenia maksymalnie zbliżonego do standardów w szkole ogólnodostępnej (Spichtinger i Valaikiene, 2012). Poniżej zebrano opisane powyżej strategie umożliwiające realizację tego celu oraz sposoby i rozwiązania, które to ułatwiają:

1. Różnicowanie metod, materiałów i pomocy oraz form i strategii nauczania, a nie samych uczniów. Z założenia uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi mają takie same prawa w szkole oraz gwarantowaną równość w dostępie do edukacji. W miarę możliwości powinny się kształcić one w szkołach ogólnodostępnych, szkołach ogólnodostępnych z oddziałami integracyjnymi lub szkołach specjalnych, których program

powinien być dostosowany do potrzeb i możliwości młodzieży, a jednocześnie możliwie najbardziej zbliżony co do zakresu kształtowanych umiejętności do standardów szkół ogólnodostępnych. W praktyce oznacza to stosowanie zaleceń dotyczących adaptacji materiału i narzędzi uczenia, instrukcji i zadań oraz form aktywności w sposób, który redukuje ograniczenia związane z niepełnosprawnością czy specjalnymi potrzebami edukacyjnymi uczniów.

2. Elastyczność realizowania wybranych przez uczniów ścieżek kształcenia zawodowego w zakresie:
 - a. Swobodnego wyboru ścieżek kształcenia oraz zakresu rozwijanych umiejętności zgodnych z własnymi preferencjami, potrzebami i możliwościami (np. poprzez indywidualizowane ścieżki kształcenia zawodowego lub rozwijania umiejętności przydatnych na rynku pracy) oraz odpowiedniego dostosowania zakresu zdawanych egzaminów zawodowych i uzyskiwanych certyfikatów (np. certyfikaty potwierdzające nabyte umiejętności, zamiast dyplomów zawodowych);
 - b. Możliwości dostosowania trybu kształcenia zawodowego (np. w zakresie ilości i proporcji zajęć praktycznych i teoretycznych), czasu trwania kształcenia (np. możliwość wydłużenia lub/i rozłożenia w czasie nauki rzemiosła) czy zakresu kształcenia (pełna nauka określonego zawodu lub nabywanie podstawowych umiejętności zawodowych czy ogólnych kompetencji przydatnych na rynku pracy);
 - c. Możliwości dostosowania systemu, czasu trwania, zakresu i trybu praktyk zawodowych w zakładzie pracy do potrzeb i możliwości uczniów, przy jednoczesnym podkreślaniu znaczenia i wagi praktycznej nauki zawodu.

Rozwiązaniem, które wydaje się zapewniać najbardziej optymalne dopasowanie ścieżki i trybu kształcenia zawodowego do potrzeb i możliwości poszczególnych uczniów z niepełnosprawnościami, są indywidualne programy nauki zawodu oferowane w niektórych krajach (np. Austrii, Niemczech czy Szwecji). W takich przypadkach program, zakres i czas trwania kształcenia zawodowego jest opracowany przez odpowiednio przygotowanych specjalistów i osoby zarządzające szkołą (np. dyrektora) z uwzględnieniem preferencji, potrzeb i możliwości uczniów oraz zakresu wymaganego i możliwego do zaoferowania wsparcia.

1. Wsparcie w optymalnej realizacji nauki zawodu przez asystentów zawodowych osób z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi lub doświadczonych nauczycieli zawodu rozumiejących potrzeby uczniów niepełnosprawnych.
2. Rozwijanie kompetencji miękkich ułatwiających uczniom wejście na rynek pracy, takich jak poczucie własnej kompetencji, umiejętność podejmowania racjonalnych decyzji

dotyczących aktywności zawodowej czy też umiejętności niezbędnych do samodzielnej egzystencji (np. szkoła domowej ekonomii).

3. Wczesne doradztwo zawodowe oraz możliwość wstępnej orientacji w preferowanych zawodach (np. w czasie roku przedzawodowego, w ramach indywidualnych programów wstępnej nauki zawodu czy w szkołach produkcyjnych).
4. Wysokie zaangażowanie partnerów społecznych, tj. zaangażowanie lokalnego rynku pracy w kształcenie pracowników oraz praktyczną naukę zawodu realizowaną pod okiem lokalnych przedsiębiorców i rzemieślników, rozwijanie świadomości rynku pracy oraz tych umiejętności zawodowych, na które istnieje realne zapotrzebowanie.

8. Rekomendacje

Analizy przedstawione w prezentowanym raporcie dotyczącym kształcenia zawodowego uczniów z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi, w tym niepełnosprawnościami, prowadzą do sformułowania rekomendacji w następujących obszarach:

- kształcenia zawodowego na poziomie ponadpodstawowym, w tym zawodów dedykowanych i pomocniczych (1),
- monitorowania losów absolwentów z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi, w tym niepełnosprawnościami (2),
- kwalifikacji wolnorynkowych (3),
- gromadzenia danych oświatowych (4),
- wykorzystania klasyfikacji ICF w ocenie sytuacji zawodowej osób z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi (5),
- doradztwa zawodowego (6).

8.1. Rekomendacje dotyczące kształcenia zawodowego na poziomie ponadpodstawowym

8.1.1. Propozycja dostępu do zawodów dedykowanych i pomocniczych dla osób nieposiadających stosownego orzeczenia

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 2019 r. w sprawie ogólnych celów i zadań kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz klasyfikacji zawodów szkolnictwa branżowego (t. j. [Dz.U. 2024 poz. 611](#)) zakłada otwarty dostęp do oferty edukacyjnej szkół kształcących w zawodach dla wszystkich osób uczących się oraz wsparcie indywidualnego rozwoju każdego ucznia zgodnie z jego potrzebami i możliwościami. Założenie to realizowane jest poprzez:

- umożliwienie nauki zawodu w różnych rodzajach szkół branżowych I stopnia oraz szkołach branżowych specjalnych I stopnia, w których realizuje się tę samą podstawę programową zawodu na poziomie II lub III Polskiej Ramy Kwalifikacji (PRK) np. kucharz, cukiernik, pracownik pomocniczy gastronomii, pracownik pomocniczy obsługi hotelowej;

- umożliwienie ciągłego podnoszenia poziomu wykształcenia i nabywania kwalifikacji tj. dodatkowych kwalifikacji w zawodach na kwalifikacyjnych kursach zawodowych, w szkołach branżowych II stopnia oraz szkołach policealnych;
- przygotowanie do uzyskania kwalifikacji wolnorynkowych wpisanych do Zintegrowanego Rejestru Kwalifikacji (ZRK) lub dodatkowych umiejętności zawodowych.

Otwarty system szkolenia i kształcenia zawodowego, zgodnie z tymi założeniami, bazuje więc na idei edukacji włączającej i gwarantuje dostęp do oferty wszystkim uczniom, w tym także uczniom z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi. W ww. rozporządzeniu wyjątek stanowią zawody dedykowane określonym typom niepełnosprawności, w tym zawody pomocnicze. Możliwość realizacji nauki zawodu dedykowanego jest ograniczona w szkołach dziennych na poziomie BS I i technikum wyłącznie do grupy kandydatów posiadających wymagane przepisami prawa orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego. Tym samym dostęp do tych zawodów został ograniczony dla wszystkich zainteresowanych kształceniem w tych obszarach.

Utrzymywanie zawodów dedykowanych wymaga przeprowadzenia oceny skuteczności tzw. dyskryminacji pozytywnej jako działania doprowadzającego do faktycznej równości na rynku pracy, np. ograniczenie kształcenia techników prac biurowych w technikum wyłącznie do osób niewidomych i słabowidzących. Konieczne jest potwierdzenie, czy kształcenie w tym kierunku pozwala na skuteczną tranzycję na otwarty rynek pracy, która w tym zawodzie (ze względu na jego popularność) wiąże się z koniecznością konkurowania z kandydatami pełnosprawnymi.

Z drugiej strony, w kontekście analizy indywidualnych potrzeb edukacyjnych powiązanych z innymi, nieuwzględnionymi w rozwiązaniach legislacyjnych niepełnosprawnościami, zasadne wydaje się rozszerzenie grupy adresatów tych rozwiązań. Możliwe jest tutaj zastosowanie dotychczasowego kryterium niepełnosprawności, w oparciu o które wydaje się orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego lub rozwiązanie bazujące na stwierdzonych w procesie oceny funkcjonalnej trudnościach (por. punkt 1.6.). W pierwszym przypadku należałoby uwzględnić osoby z pozostałymi niepełnosprawnościami, w tym niepełnosprawnościami sprzężonymi, osoby niesłyszące i słabosłyszące, z afazją oraz z zaburzeniem ze spektrum autyzmu. Ze względu na toczące się na polu naukowym dyskusje dotyczące nie tylko diagnozowania, ale również nazywania zaburzeń neurorozwojowych oraz niepełnosprawności (zmiany terminologii będące m.in. skutkiem wprowadzania nowych wersji klasyfikacji medycznych (ICD-11)), proponowane rozwiązanie wymagałoby aktualizacji terminologii stosowanej w rozporządzeniach regulujących pomoc psychologiczno-pedagogiczną oraz uzupełnienia luk w systemie orzecznictwa. Dla przykładu, osoby z zaburzeniem rozwoju systemu językowego i mowy (w aktualnej terminologii naukowej określane jako osoby z „rozwojowym

zaburzeniem językowym”) mogą uzyskać stosowny dokument jedynie w przypadku spełnienia kryteriów diagnostycznych uprawniających do orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego z uwagi na „niepełnosprawność ruchową, w tym afazję”. Afazja ruchowa jest zatem jedynym rozpoznaniem dającym formalne podstawy do uzyskania orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego. Termin ten odnosi się jednak do wąskiej grupy dzieci, u których potwierdzono istnienie zmian mózgowych. Znacznie szerszą grupę stanowią uczniowie z rozwojowymi zaburzeniami językowymi (*developmental language disorder* – DLD), u których objawy w sferze języka nie mają podłoża neurologicznego. W praktyce rozpoznanie afazji ruchowej stosuje się niezależnie od występowania podłoża neurologicznego, ponieważ tylko takie rozpoznanie skutkuje wydaniem orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego (Gacka, 2022). Może to znacznie ograniczyć możliwości wyboru zawodu na etapie wyboru ścieżki kształcenia ponadpodstawowego, do którego przeciwwskazaniem jest niepełnosprawność ruchowa.

Rekomenduje się weryfikację listy zawodów dedykowanych osobom z określonym typem niepełnosprawności, w tym zawodów pomocniczych, uwzględniając możliwość ich nabywania w systemie dziennym przez młodzież nieposiadającą orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego z uwagi na niepełnosprawność lub posiadającą orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego z uwagi na inne niepełnosprawności niż te, dla których przeznaczone są zawody dedykowane.

8.1.2. Propozycja weryfikacji oferty zawodów pomocniczych

Nauka zawodu w systemie szkolnictwa branżowego odbywa się w zawodach przypisanych do 32 branż. Zawody w branżach łączą wspólne zadania zawodowe związane z gałęzią przemysłu, transportu, usług lub opieki opisane w ramach danej branży. Zawodom w branżach, a także kwalifikacjom wyodrębnionym w zawodach przypisano poziomy PRK w zakresie od II do V poziomu. Zawodom pomocniczym przypisano II poziom PRK. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 16 maja 2019 r. w sprawie podstaw programowych kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz dodatkowych umiejętności zawodowych w zakresie wybranych zawodów szkolnictwa branżowego ([Dz.U. 2019 poz. 991](#) ze zm.) definiuje zarówno branże jak i zawody, określając cele i zadania zawodowe. Począwszy od 2019 r. ww. rozporządzenie zostało kilkakrotnie zmieniane w zakresie poszerzenia oferty kwalifikacji i zawodów w branżach. Dzieje się tak ze względu na zmiany technologiczne, społeczne, ekonomiczne oraz kulturowe. Ponieważ zmiany te są ciągłe, wymagają więc równoległego dostosowywania oferty kształcenia zawodowego. W związku z tymi zmianami rekomenduje się ponowny przegląd zawodów w branżach oraz weryfikację listy zawodów pomocniczych adekwatnie do zapotrzebowania

rynku pracy. Przykładem takiego sektora może być gospodarka odpadami, która nabiera większego znaczenia, a ponadto idea ponownego użycia surowców oraz ich recyklingu obecna jest w wielu pozostałych branżach, co czyni ten sektor rozproszonym. Kwestia prac związanych z przetwarzaniem i zagospodarowaniem odpadów w różnych branżach może stać się również punktem wyjścia do rozważań nad wprowadzeniem do klasyfikacji innych zawodów pomocniczych.

W trakcie realizacji badania zapotrzebowania na zawody, kwalifikacje i umiejętności przygotowywanego w IBE na potrzeby prognozy zapotrzebowania na pracowników w zawodach szkolnictwa branżowego (zgodnie z Ustawą Prawo oświatowe, art. 46b), przygotowywanego dla MEiN, przeprowadzono badanie delfickie z przedstawicielami branż oraz Sektorowych Rad ds. Kompetencji, podczas którego wskazano potrzebę poszerzenia oferty kształcenia w zawodach pomocniczych. Zapotrzebowanie wskazywano w zakresie branży spożywczej (SPC) dla zawodu piekarza i cukiernika oraz ogrodniczej (OGR) dla zawodu ogrodnika.

„(...) istnieje potrzeba utworzenia zawodu pomocniczego w branży ogrodniczej. Zawód ten można by było rekomendować dla kształcenia osób niepełnosprawnych i tych, którzy mogliby go wykonywać, a nie mogą uzyskać pozytywnych badań z medycyny pracy – prawo jazdy kat. T. Praca w zawodach ogrodniczych (ogrodnik, technik ogrodnik, technik architektury krajobrazu) nie polega tylko na jeździe traktorem – potrzeba na rynku pracowników potrafiących wykonywać proste czynności ogrodnicze ręcznie lub z wykorzystaniem prostych narzędzi i urządzeń”.

(Materiał niepublikowany. Badanie delfickie prowadzone w ramach AZZKU, 16 listopad 2022 r.)

Rekomenduje się uzupełnienie oferty kształcenia w zawodach pomocniczych o zawody piekarza, cukiernika i ogrodnika.

Dane z Systemu Informacji Oświatowej dotyczące liczby osób uczących się w zawodach pomocniczych przedstawione w niniejszym raporcie wskazują na duże zainteresowanie kandydatów zawodami „pracownik pomocniczy obsługi hotelowej” i „pracownik pomocniczy gastronomii”. Pozostałe zawody pomocnicze należy zaliczyć do grupy zawodów o niskim zainteresowaniu kandydatów. W związku z tym rekomenduje się pogłębienie analiz dotyczących powodów niskiego zainteresowania pozostałymi zawodami pomocniczymi, z uwzględnieniem badania ścieżek zawodowych absolwentów oraz możliwości i potrzeb ich zatrudniania na stanowiskach pracy.

8.1.3. Propozycja weryfikacji oferty zawodów dedykowanych

W obecnie funkcjonującej klasyfikacji zawodów szkolnictwa branżowego wyodrębniono 3 zawody dedykowane wyłącznie uczniom niewidzącym i słabowidzącym. Zawody te wymagają aktualizacji adekwatnie do zapotrzebowania rynku pracy. Przykładowo, zawód technik prac biurowych (dedykowany osobom niewidomym i słabowidzącym) w ofercie techników specjalnych występuje rzadko. Niekiedy szkoły specjalne oferują kierunek pokrewny, ale ogólnodostępny – „technik administracji”. Z tego względu rekomenduje się weryfikację potrzeby utrzymywania w ofercie zawodów dedykowanych kierunku „technik prac biurowych” oraz zbadanie możliwości kształcenia osób słabowidzących i niewidomych na kierunku „technik administracji” (po zastosowaniu niezbędnych adaptacji).

Analiza programu kształcenia na kierunku „technik tyfłoinformatyk” wskazuje na wąskie ukierunkowanie specjalizacji informatycznej na potrzeby użytkownika z niepełnosprawnością wzroku. Aktualne tendencje na rynku pracy obejmują szersze rozumienie dostępności – jako uniwersalne projektowanie, wdrażanie standardów WCAG 2. ukierunkowanych na potrzeby wszystkich użytkowników, w tym z niepełnosprawnościami i indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi. Rekomenduje się aktualizację treści programowych kierunku „technik tyfłoinformatyk” do potrzeb rynkowych lub/i zmianę zawodu na „technik informatyk w zakresie dostępności cyfrowej”.

Rekomenduje się ponowny przegląd zawodów funkcjonujących w poszczególnych branżach oraz weryfikację listy zawodów dedykowanych adekwatnie do zapotrzebowania rynku pracy.

8.1.4. Propozycja uwzględnienia dalszych możliwości kształcenia dla osób kształcących się w zawodach pomocniczych

System szkolnictwa branżowego opiera się na strukturze kwalifikacji wyodrębnionych w zawodzie. W szkołach branżowych I stopnia uczniowie uzyskują certyfikat lub świadectwo jednej kwalifikacji w zawodzie, a po ukończeniu szkoły i zdaniu egzaminu zawodowego – zawód potwierdzony stosownym poświadczeniem. Po ukończeniu szkoły absolwenci BS I stopnia mogą kontynuować naukę w Branżowej Szkole II stopnia lub na Kwalifikacyjnych Kursach Zawodowych, a tym samym otwiera się przed nimi dalsza ścieżka edukacyjna. Inaczej wygląda sytuacja w przypadku zawodów pomocniczych. Dla ucznia z niepełnosprawnością kończącego szkołę w zawodzie pomocniczym nie przewidziano możliwości kontynuacji edukacji zawodowej w formalnym systemie edukacji zawodowej. Oznacza to, że przy wyborze dalszej ścieżki

kształcenia osoby te zaczynają naukę zawodu od podstaw. Nie uznaje się częściowych efektów kształcenia nabytych w trakcie nauki zawodu pomocniczego, a nowy zawód, nadrzędny wobec pomocniczego, należy realizować od pierwszego roku nauki. Warto podkreślić, że uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim realizują tę samą podstawę programową kształcenia ogólnego w BS I stopnia, co pozostali uczniowie.

W związku z pokrewieństwem zawodów pomocniczych wobec zawodów wiodących rekomenduje się opracowanie i wdrożenie systemu uznawania osiągnięć, który mógłby korzystnie wpłynąć na kontynuację formalnej edukacji zawodowej uczniów zdobywających kwalifikacje w zawodach pomocniczych.

8.1.5. Propozycja modyfikacji struktury zawodów rzemiosła

W 2020 r. odbyły się konsultacje założeń do Ustawy o rzemiośle i kształceniu dualnym, w których uczestniczyli przedstawiciele środowisk rzemieślniczych i Ministerstwa Rozwoju. Sformułowane w ich wyniku propozycje zostały skierowane do MEiN i IBE. Propozycja obejmowała wprowadzenie kwalifikacji „młodszy czeladnik” lub „pomocnik czeladnika”, potwierdzającej umiejętności praktyczne.

Proponowany nowy tytuł potwierdzający kwalifikacje rzemieślnicze miałby na celu umożliwienie przystąpienia do egzaminu na młodszego czeladnika/pomocnika czeladnika, obejmującego zadania praktyczne i tym samym potwierdzenie ich kwalifikacji:

- uczniom posiadającym orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, wydane ze względu na niepełnosprawność intelektualną w stopniu lekkim, a także sprzężenia np. z zaburzeniem ze spektrum autyzmu ;
- osobom, które nie chcą lub nie mogą przystąpić do egzaminu czeladniczego.

Osoba chcąca uzyskać tytuł młodszego czeladnika musi spełniać wszystkie określone prawem wymagania dla uzyskania tytułu czeladnika. Należy podkreślić, że tytuł ten określa „kwalifikacje niższego rzędu” w stosunku do tytułu czeladnika.

Zaświadczenie o zdaniu egzaminu na młodszego czeladnika zapewniałoby dodatkową ścieżkę uzyskiwania kwalifikacji przez osoby znajdujące się w szczególnej sytuacji, a następnie wejście na rynek pracy i uzyskanie zatrudnienia.

Proponuje się wprowadzenie tytułów „młodszy czeladnik” lub „pomocnik czeladnika” jako potwierdzenie kwalifikacji zawodowych rzemieślnika.

Art. 3. 1. Dowodami kwalifikacji zawodowych w rzemiośle są:

1. dyplom lub świadectwo ukończenia wyższej, ponadgimnazjalnej lub ponadpodstawowej szkoły o profilu technicznym bądź artystycznym w zawodzie (kierunku) odpowiadającym dziedzinie wykonywanego rzemiosła;
2. dyplom mistrza w zawodzie odpowiadającym danemu rodzajowi rzemiosła;
3. świadectwo czeladnicze, młodszego czeladnika albo tytuł robotnika wykwalifikowanego w zawodzie odpowiadającym danemu rodzajowi rzemiosła;
4. zaświadczenie potwierdzające posiadanie wybranych kwalifikacji zawodowych w zakresie zawodu odpowiadającego danemu rodzajowi rzemiosła.

Istotne jest, aby wprowadzając tytuł „pracownik pomocniczy w rzemiośle” jednoznacznie określić warunki dostępu, wskazać zawody, w których dopuszczalne jest kształcenie na tym poziomie, a także ustalić wymagania dotyczące kwalifikacji osób prowadzących proces kształcenia w rzemiośle. Równocześnie kluczowe jest precyzyjne zapisanie w ustawie, że nie stanowi to kolejnego „szczebla” w hierarchii rzemiosła, lecz odrębny poziom skierowany do konkretnej grupy osób, odpowiadający ich specyficznym potrzebom edukacyjnym.

W związku z powyższym, rekomenduje się modyfikację struktury i organizacji zawodów rzemiosła poprzez wprowadzenie nowej formy kwalifikacji – „pracownik pomocniczy w rzemiośle” – adresowanej do osób, które nie mogą spełnić wymogów czeladnika (są to osoby z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego).

8.1.6. Rekomendacje dotyczące zapewnienia adekwatnego do potrzeb wsparcia na etapie kształcenia zawodowego uczniom z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi na podstawie oceny funkcjonalnej

Uczniowie z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi nie zawsze otrzymują wsparcie adekwatne do swoich potrzeb. Przykładowo, w dokumentach kontrolnych NIK (2019) zwraca się uwagę na sytuacje, w których Indywidualny Program Edukacyjno-Terapeutyczny (IPET) nie zawiera wszystkich form i rodzajów wsparcia zalecanych w orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego. Ponadto zdarzało się, że organizowane były oddziały, w których liczba uczniów przekraczała dopuszczalny limit od 3 do 6. Można również oczekiwać, że problemy na poziomie makro dotyczące kształcenia specjalnego i pomocy psychologiczno-pedagogicznej, które są odnotowywane na niższych szczeblach edukacji, dotyczą również kształcenia

na poziomie ponadpodstawowym. Przykładowo wskazuje się na niedostateczne wyposażenie w specjalistyczny sprzęt oraz zbyt małą liczbę zatrudnionych w szkole specjalistów.

W kontekście zmian związanych z wdrażaniem modelu edukacji dostępnej dla wszystkich adekwatną płaszczyzną do zidentyfikowania niezbędnego wsparcia jest biopsychospołeczny model niepełnosprawności. Model ten zakłada, że nie można jednoznacznie wnioskować o uczestnictwie osoby w życiu codziennym wyłącznie na podstawie diagnozy medycznej. Konieczne jest uwzględnienie szczegółowej charakterystyki funkcjonowania danej osoby oraz czynników środowiskowych – ułatwień lub barier – które modyfikują to funkcjonowanie. Występowanie ograniczeń psychofizycznych nie jest głównym predyktorem ścieżki zawodowej osoby z niepełnosprawnością. Jakość jej funkcjonowania w danym zawodzie jest modyfikowana czynnikami środowiskowymi – ułatwieniami, adaptacjami wprowadzonymi w miejscu i na stanowisku pracy lub barierami, które nie zostały zniesione. Ponadto niezbędne jest uzupełnienie informacji z diagnozy kryterialnej o charakterystykę indywidualnego funkcjonowania w aspekcie „wykonania” – czyli funkcjonowania, które jest wynikiem złożonych doświadczeń łączących w sobie kompensacje (trening, doświadczenie, strategie zaradcze) oraz adaptacje (wsparcie innych ludzi, technologii, dostosowań architektonicznych). Zastosowanie podejścia bazującego na ocenie funkcjonalnej pozwoli lepiej dostosować ofertę edukacyjną do potrzeb uczniów doświadczających określonego rodzaju trudności. Przykładowo, wspólną sferą trudności doświadczanych przez uczniów z różnym rozpoznaniem medycznym (np. zaburzenie ze spektrum autyzmu, afazja, dysfunkcja słuchu) i pedagogicznym (specyficzne trudności szkolne) są problemy w zakresie komunikacji oraz adekwatnego posługiwania się mową i pismem. Z drugiej strony, osoby z tym samym rozpoznaniem medycznym, w zależności od konfiguracji czynników etiologicznych i środowiskowych, mogą wymagać różnej wielkości i rodzaju wsparcia. Konieczne zatem jest uwzględnienie zarówno specyfiki problemów opisywanych na poziomie funkcji, powiązanych z diagnozą nozologiczną, jak i charakterystyki aktywności i uczestniczenia. Takie podejście przyjęto w procedurze szkolnej oceny funkcjonalnej (Domagała-Zyśk i in., 2022), której przeprowadzenie ułatwia zastosowanie wystandaryzowanych narzędzi. Aktualnie dostępnym narzędziem jest Kwestionariusz Szkolnej Oceny Funkcjonalnej (KSzOF) (Gajdzica i in., 2024), opracowany w różnych wersjach, w tym dla uczniów szkół ponadpodstawowych. Jest to narzędzie służące do gromadzenia informacji o aktywnościach i uczestnictwie, jakie podejmuje uczeń w procesie edukacji. Oceniane aktywności są pogrupowane w obszary zgodne z klasyfikacją ICF. Wyniki uzyskane za pomocą KSzOF (wynik ogólny oraz wyniki w poszczególnych obszarach funkcjonowania) dostarczają wstępnych informacji o trudnościach doświadczanych przez osobę uczącą się w konkretnych

aktywnościach/zachowaniach. Uzyskane w tym procesie wnioski stanowią punkt wyjścia do planowania wsparcia na poziomie szkoły lub do pogłębionej diagnozy w poradni.

W odniesieniu do uczniów słabosłyszących i niesłyszących w opracowaniu *Osoby Głuche w Polsce 2020. Wyzwania i Rekomendacje* (Imiołczyk, 2020) sformułowano rekomendacje dotyczące kształcenia zawodowego tej grupy uczniów. Uwzględniają one wpływ zaburzeń słyszenia na funkcjonowanie poznawcze dzieci i młodzieży, w szczególności rozwój mowy i komunikacji. Uszkodzenie słuchu jest przyczyną trudności w przyswajaniu systemu językowego oraz nabywaniu komunikacyjnych umiejętności językowych (por. Domagała-Zyśk, 2013, Olempska-Wysocka, 2019). W przypadku uczniów niesłyszących posługujących się językiem migowym, poziom znajomości języka polskiego jest zróżnicowany (może być niski).

Jak wskazują autorzy cytowanego raportu, na naukę w szkołach branżowych decydują się przede wszystkim uczniowie niesłyszący o słabej znajomości języka polskiego, porozumiewający się głównie za pomocą polskiego języka migowego. Podczas gdy w szkołach specjalnych nauczyciele posługują się językiem migowym, w szkołach ogólnodostępnych, których oferta jest szersza, zazwyczaj nie ma odpowiednio przygotowanej kadry. W takiej sytuacji konieczne jest zapewnienie wsparcia w postaci asystenta będącego tłumaczem polskiego języka migowego (PJM). Niemniej, raport podkreśla brak tłumaczy PJM znających znaki migowe dotyczące specjalistycznego słownictwa technicznego danego zawodu. Poniżej wymieniono najważniejsze problemy uczniów z niepełnosprawnością słuchu sformułowane przez autorów cytowanego raportu:

- „Największą barierą w kształceniu zawodowym jest bariera językowa/komunikacyjna, ponieważ nauczyciele zawodu nie znają w odpowiednim stopniu PJM, natomiast uczniowie nie znają w wystarczającym stopniu języka polskiego.
- Uczniowie niesłyszący nie mają zapewnionego fachowego wsparcia w formie asystenta będącego tłumaczem polskiego języka migowego w sytuacjach, gdy zajęcia edukacyjne prowadzone są przez osoby bez znajomości PJM, w tym również praktyk u pracodawcy. Takie wsparcie jest niezbędne także w procesie zatrudnienia, przynajmniej w początkowym okresie adaptacji do nowego miejsca pracy i nowego otoczenia” (Imiołczyk, 2020, s. 38).
- „Brak prawa do swobodnego wyboru kierunku kształcenia zawodowego w związku z ograniczoną ofertą branżowych szkół specjalnych dla uczniów z niepełnosprawnością słuchu” (Maciejska-Roczan, 2020, s. 56).

W związku z powyższym, rekomenduje się przeprowadzenie analiz dotyczących możliwości dopasowania oferty kształcenia zawodowego oraz zapewnienia zróżnicowanych form wsparcia

do szerokiego spektrum indywidualnych potrzeb edukacyjnych zidentyfikowanych poprzez zastosowanie oceny funkcjonalnej.

8.1.7. Rekomendacje dotyczące dostosowania egzaminów potwierdzających kwalifikacje w zawodzie

Zgodnie z komunikatem dyrektora Centralnej Komisji Edukacyjnej (CKE) [komunikatem dyrektora Centralnej Komisji Edukacyjnej](#) na rok 2026, dostosowanie formy przeprowadzania egzaminu maturalnego przysługuje uczniom słabowidzącym i niewidomym, uczniom z zaburzonym widzeniem barw oraz obywatelom i obywatelkom Ukrainy, których pobyt na terytorium Rzeczypospolitej Polskiej jest uznawany za legalny na podstawie art. 2 ust. 1 ustawy z dnia 12 marca 2022 r. o pomocy obywatelom Ukrainy w związku z konfliktem zbrojnym na terytorium tego państwa. Tymczasem dostosowanie formy egzaminu potwierdzającego kwalifikacje w zawodzie przysługuje tylko uczniom słabowidzącym i niewidomym. Wszystkim uczniom, którzy tego potrzebują i posiadają odpowiednią dokumentację, przysługuje prawo dostosowania warunków przeprowadzania egzaminu. Jednak w przypadku osób z deficytami językowymi i trudnościami w komunikacji językowej o różnej etiologii, dostosowanie warunków przeprowadzania egzaminu nie jest wystarczające. Ze względu na specyfikę problemów, korzystne byłoby dostosowanie formy egzaminu w postaci arkusza napisanych tekstem łatwym do czytania (bez zmiany treści). Takie dostosowanie powinno być dostępne dla wszystkich uczniów ze stwierdzonymi, na podstawie oceny funkcjonalnej, deficytami w sferze językowej (np. uczniowie niesłyszący, z zaburzeniami rozwoju językowego).

Na taką potrzebę zwracają uwagę autorzy opracowania *Osoby Głuche w Polsce 2020. Wyzwania i Rekomendacje* (Imiołczyk, 2020), wskazując, że progi procentowe umożliwiające zdanie egzaminu maturalnego oraz egzaminów potwierdzających kwalifikacje w zawodzie są zbyt surowe dla uczniów z niepełnosprawnością słuchu. W raporcie podkreśla się konieczność dostosowania egzaminów do potrzeb uczniów z niepełnosprawnością słuchu poprzez adaptację sformułowań do możliwości osób ze słabą znajomością języka polskiego. Jak wskazują autorzy, „barierą są egzaminy pisemne – brak odpowiedniego zasobu słownictwa, niezrozumienie pytań i odpowiedzi” (Imiołczyk, 2020, s. 37).

W związku z powyższym, rekomenduje się wprowadzenie dodatkowego dostosowania formy egzaminów maturalnych oraz potwierdzających kwalifikacje w zawodzie polegającego na przygotowaniu arkuszy egzaminacyjnych w formie tekstu łatwego do czytania.

8.2. Rekomendacje dotyczące monitorowania losów absolwentów z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi, w tym niepełnosprawnościami

Monitorowanie karier absolwentów szkół ponadpodstawowych jest zadaniem MEN na podstawie ustawy – Prawo oświatowe t.j. [Dz.U. 2025 poz. 1043](#). W celu zapewnienia optymalnej tranzycji na rynek pracy istotne jest uwzględnienie w monitoringu karier absolwentów zmiennych związanych z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi i niepełnosprawnościami. Monitorowanie losów absolwentów szkół specjalnych, w tym absolwentów kierunki pomocnicze, pozwoli na lepsze dostosowanie oferty edukacyjnej kierowanej do tej grupy. Indywidualnie prowadzone przez szkoły monitoringi pokazują, że sytuacja tych osób jest bardzo złożona, a bariery w zatrudnieniu niekoniecznie wynikają z ograniczeń spowodowanych niepełnosprawnością czy niższych kompetencji, ale np. rozwiązań legislacyjnych regulujących daną działalność zawodową. Przykładowo, absolwenci techników masażu nie mogą w ramach swojej działalności wykonywać masażu leczniczego, nie dlatego, że nie mają kwalifikacji, ale dlatego, że aktywność ta objęta jest kodem PKD zarezerwowanym wyłącznie dla fizjoterapeutów.

Rekomenduje się zatem uwzględnienie w monitoringu karier zawodowych absolwentów szkół ponadpodstawowych sytuacji osób kończących szkoły specjalne oraz tych korzystających ze specjalnej organizacji kształcenia na podstawie orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego.

8.3. Rekomendacje dotyczące kwalifikacji wolnorynkowych

8.3.1. Rekomendacje w zakresie wyboru kwalifikacji wolnorynkowych

W ustawie o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji przewidziano możliwość włączania kwalifikacji wolnorynkowej do ZSK na wniosek zainteresowanego podmiotu, o ile spełnia ona warunki określone w art. 15 ustawy. Zgodnie z nim, opis kwalifikacji włączonej do ZRK zawiera istotne informacje, tj. zapotrzebowanie na kwalifikację, wskazanie grup osób zainteresowanych jej uzyskaniem, omówienie typowych możliwości wykorzystania danej kwalifikacji, opis efektów uczenia się precyzujących zakres kwalifikacji oraz wskazanie wymagań dotyczących walidacji.

Najważniejszą informacją wydaje się jednak być poziom PRK przypisany do kwalifikacji wolnorynkowej oraz wymagane kwalifikacje poprzedzające. Ze względu na dużą ilość danych zawartych w opisie kwalifikacji trudno jednoznacznie wskazać, które z kwalifikacji rynkowych można rekomendować osobom z niepełnosprawnościami, w tym młodzieży posiadającej stosowne orzeczenie, bez pogłębionej analizy uwzględniającej wszystkie wymienione składowe opisu.

W niniejszym raporcie dokonano wstępnego przeglądu kwalifikacji wolnorynkowych pod względem rekomendowania ich osobom z niepełnosprawnościami. Analizy uwzględniły przypisany poziom PRK, zakres kwalifikacji wolnorynkowej oraz stopień skomplikowania zadań i czynności zawodowych, które mogą ograniczać dostęp do kwalifikacji osobom z niepełnosprawnościami. Przedstawiony w raporcie wykaz obejmuje kwalifikacje włączone do ZSK. Przygotowana tabela została zweryfikowana pod kątem szczegółowego opisu i informacji dotyczących dostosowań. W każdym przypadku, w którym identyfikowano kwestie niepełnosprawności, kwalifikację wpisywano na listę, z zaznaczeniem miejsca odpowiedniej adnotacji dotyczącej niepełnosprawności zawartej w opisie kwalifikacji.

Zdefiniowano następujące grupy kwalifikacji, służące osobom z niepełnosprawnością i możliwe do uzyskania przez osoby z niepełnosprawnościami:

- kwalifikacje dotyczące funkcjonowania osób niepełnosprawnych;
- kwalifikacje możliwe do uzyskania przez osoby z określonym typem niepełnosprawności, w opisie których wskazano typ i kategorię niepełnosprawności;
- kwalifikacje dla różnorodnych grup osób, w opisie których proces walidacji uwzględnia formy i techniki dostosowane dla osób niepełnosprawnych.

8.3.2.Rekomendacje w zakresie zmian dotyczących aktywizacji zawodowej absolwentów szkół przysposabiających do pracy

W związku z wdrażaniem ZSK możliwe stało się nabywanie kwalifikacji spoza oświaty i szkolnictwa branżowego przez dzieci, młodzież i osoby dorosłe. Niezależnie od sposobu uczenia się, każda osoba, która chce uzyskać kwalifikację funkcjonującą w rejestrze, może, po spełnieniu warunków formalnych, przystąpić do walidacji swej wiedzy i umiejętności oraz kompetencji prowadzącej do nabycia poświadczenia uzyskania kwalifikacji. Brak ograniczeń wiekowych oraz uniezależnienie walidacji od sposobu uczenia się otwiera kandydatom możliwość uzyskania kwalifikacji związanej z posiadanymi umiejętnościami, również wynikającymi z zainteresowań własnych lub szczególnych uzdolnień.

Kwestia ta jest szczególnie ważna w przypadku uczniów szkół specjalnych przysposabiających do pracy. Zadaniem tych szkół jest przygotowanie ucznia do funkcjonowania osobistego i społecznego. Podczas cyklu nauki realizowane są zajęcia rozwijające komunikowanie się oraz zajęcia kształtujące kreatywność. Szkoła tego typu, wbrew potocznie rozumianej nazwie, nie jest szkołą zawodową, a więc celem nauki nie jest uzyskanie konkretnej kwalifikacji czy zawodu. Jak wskazują źródła (Humenny i in., 2022), wśród absolwentów szkół specjalnych przystosowujących do pracy kończących szkołę w 2019 r. jedynie 4 do 8% pracowało (odsetek w zależności od czasu po ukończeniu szkoły, pomiar w lipcu i grudniu), zaś już w przypadku absolwentów z 2020 r. zaledwie 2 do 5% podjęło pracę zawodową. W latach 2020–2025 odsetek absolwentów szkół przysypiających pozostaje równie niski. Tak niski poziom partycypacji w rynku pracy osób z niepełnosprawnościami może być wieloaspektowy, ale przy podsumowaniu przyczyn tej sytuacji nie można pominąć kwestii braku formalnych poświadczeń nabytych kompetencji czy kwalifikacji. Poświadczenie, w postaci certyfikatu z przypisanym poziomem PRK, stanowi gwarancję nabytych umiejętności.

W związku z poszerzeniem oferty w Zintegrowanym Rejestrze Kwalifikacji w zakresie kwalifikacji wolnorynkowych z I i II poziomu PRK, rekomenduje się rozważenie możliwości realizacji zajęć edukacyjnych z zakresu przygotowania do nabycia kwalifikacji rynkowych w trakcie nauki w szkołach specjalnych przysposabiających do pracy. Zasadnym również byłoby opracowanie i włączenie do ZSK kwalifikacji wolnorynkowych i/lub sektorowych ukierunkowanych na osoby z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym i znacznym oraz niepełnosprawnościami sprzężonymi.

8.3.3. Rekomendacje w zakresie prowadzenia procesu walidacji

Kwestią pośrednią, która może mieć wpływ na możliwość nabywania kwalifikacji przez osoby z różnym typem niepełnosprawności, jest zaplanowany proces walidacji charakterystyczny dla danej kwalifikacji. Walidacja jest procesem sprawdzenia, czy osoba ubiegająca się nadanie kwalifikacji osiągnęła wyodrębnioną część lub całość efektów uczenia się wymaganych dla tej kwalifikacji, nabytych niezależnie od sposobu uczenia się. Może odbywać się ona z udziałem bezpośrednim lub pośrednim asesora walidacyjnego, którego zadaniem jest weryfikacja posiadanej wiedzy i umiejętności wymaganych dla kwalifikacji. W analizach pogłębionych rekomenduje się uwzględnienie różnych metod walidacji przewidzianych w opisie kwalifikacji, mając na uwadze ewentualne bariery lub konieczne dostosowania dla typu i stopni niepełnosprawności, a także odpowiednie przygotowanie asesora walidacyjnego do pracy z osobami niepełnosprawnymi.

Walidacja może przebiegać etapowo i być dostosowana do potrzeb kandydata lub kandydatki, co częściowo uwzględniono w jej opisie. Walidacją może np. być:

- analiza dowodów i deklaracji potwierdzających umiejętności i doświadczenia;
- rozmowa z komisją oraz prezentacja wiedzy;
- pisemne zadanie do wykonania lub test wiedzy;
- symulacja warunków pracy, podczas której należy wykonać zadanie.

Ze względu na konieczność analizy każdej kwalifikacji odrębnie z uwzględnieniem tak wielu czynników (przypisanego poziomu PRK, zakresu kwalifikacji, sposobu prowadzenia walidacji, roli asesora w procesie walidacji – przygotowania i prowadzenia procesów walidacji, warunków i możliwości nabycia kwalifikacji), rekomenduje się analizę pogłębioną wybranych kwalifikacji z uwzględnieniem typu i stopnia niepełnosprawności kandydata lub kandydatki.

8.3.4. Rekomendacje w zakresie formułowania opisu kwalifikacji

Poddając analizie kwalifikacje wolnorynkowe z przypisanymi niższymi poziomami PRK, zwraca się uwagę na sposób opisu kwalifikacji, a w szczególności użyty język opisu i czasowniki operacyjne. W przypadku kwalifikacji na poziomie II PRK lub niższym istotne wydaje się dostosowanie języka opisu do możliwości poznawczych kandydatów i kandydatek. Uproszczenie opisu kwalifikacji w zakresie języka ułatwi korzystanie z ZRK jako rejestru referencyjnego i źródła wiedzy o wszystkich kwalifikacjach. W związku z tym rekomenduje się przegląd kwalifikacji włączonych do ZSK z przypisanym poziomem I i II PRK pod kątem języka opisu i opracowanie wersji w formie tekstu łatwego do czytania (ETR).

8.3.5. Rekomendacje w zakresie wspierania wdrażania Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji (ZSK) w ministerstwach właściwych

W toku analizy zdiagnozowano również problem związany z wdrażaniem ZSK. Choć instytucje rynku pracy oraz przedstawiciele branż i sektorów opisują i zgłaszają wnioski o włączenie kwalifikacji z niższych poziomów PRK, to jednak same ministerstwa właściwe (MW) nie zawsze są odpowiednio przygotowane do przeprowadzenia procedur włączania tych kwalifikacji oraz odpowiedzialności za ich funkcjonowanie. Za przykład niech posłuży kwalifikacja, która

procedowana była w 2020 r. i dotyczyła prac związanych z pielęgnacją terenów zielonych (zbliżona do propozycji zawodu pomocniczego ogrodnika).

Poniżej przytoczono argumenty z oceny wniosku o włączenie kwalifikacji do ZSK, odrzucającą z uwagi na niewystarczający opis kwalifikacji lub ocenę kwalifikacji w MW dokonywaną przez pryzmat funkcjonującego systemu edukacji formalnej. W decyzji odmownej przekazanej w piśmie MRiRW pominięto kwestię funkcjonującego systemu zapewnienia jakości – i tak w przekazanym wnioskodawcy piśmie w dniu 22 stycznia 2022 r. czytamy:

„...W opiniowanej kwalifikacji rynkowej trafnie podkreślono wzrastające zapotrzebowania na pielęgnację terenów zieleni [...], jednak warto dodać, że na rynku funkcjonuje już wiele firm wykonujących usługi ogrodnicze w zakresie utrzymania i konserwacji ogrodów. Kwestią problematyczną jest niska jakość tych usług z powodu braku wymagań posiadania określonych kwalifikacji w uprawianiu tego zawodu. Organizowanie kursów może rozwiązać ten problem, ale warunkiem jest zapewnienie wysokiej jakości merytorycznej szkolenia ze szczególnym uwzględnieniem zajęć praktycznych. W opinii specjalistów proponowana kwalifikacja w przedstawionym zakresie i założeniu nie spełnia pokładanych oczekiwań”.

„...Planowany kurs [...] nie zapewni uzyskania specjalistycznych umiejętności, do których odnoszą się zapisy zawarte w przedmiotowym wniosku [...] przy jednoczesnym podporządkowaniu opiniowanej kwalifikacji do 2 poziomu PRK i braku wymagań kwalifikacji poprzedzających...”

„...Kwalifikacja ma być adresowana zarówno do osób związanych z branżą ogrodniczą i architektury krajobrazu [...] jak i do osób spoza branży (w tym osób bezrobotnych [...]) W kontekście zakładanych ram i programu oferowanej wiedzy jest to zbyt szeroka grupa odbiorców...”

„...Wymagania dotyczące walidacji i podmiotów przeprowadzających walidację są niewystarczające w zakresie kompetencji i ilości egzaminatorów w odniesieniu do proponowanej materii. [...] Dodatkowo – dla jednostek szkolących w zakresie stosowania nawozów oraz środków ochrony roślin wymagane są uprawnienia wynikające odpowiednio z przepisów ustawy z dnia...”

Kolejny argument z oceny wniosku o włączenie kwalifikacji wolnorynkowej do ZSK, wskazuje na odrzucenie go z uwagi na podobieństwo zestawów efektów uczenia się/efektów kształcenia do kwalifikacji funkcjonujących w systemie oświaty i szkolnictwa wyższego, które, zupełnie niesłusznie, w opinii MW konkurują z zawodami:

„...Biorąc pod uwagę obecność na rynku szkół zawodowych i branżowych na 3 – 4 poziomie PRK, prezentowana kwalifikacja (z poziomu 2) nie jest rozszerzeniem (uzupełnieniem) wiedzy i umiejętności wykwalifikowanych ogrodników i architektów krajobrazu, ale stanowi konkurencję dla szkół kształcących w tych zawodach...”

W związku z powyższym rekomenduje się weryfikację propozycji zawodów lub kwalifikacji wolnorynkowych w ministerstwach właściwych i współdziałanie w zakresie włączenia zawodu do klasyfikacji lub kwalifikacji wolnorynkowych do ZSK.

8.4. Rekomendacje dotyczące gromadzenia danych oświatowych

Przedstawione w tym opracowaniu analizy dotyczą tylko jednej grupy uczniów z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi, a mianowicie uczniów posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, którzy stanowią ok. 4% populacji uczniów na poziomie edukacji ponadpodstawowej (wg. danych SIO w roku szkolnym 2024/2025). Tymczasem grupa uczniów o indywidualnych potrzebach edukacyjnych jest znacznie szersza i obejmuje chociażby uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się, uczniów o ponadprzeciętnym potencjale poznawczym lub też tych korzystających z różnorodnych form pomocy psychologiczno-pedagogicznej na podstawie opinii wskazujących taką potrzebę. Tymczasem w statystykach GUS (Oświata i Wychowanie) uwzględnieni jako grupa uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych są tylko ci, którzy posiadają orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego. Uniemożliwia to zaplanowanie adekwatnego do potrzeb wsparcia oraz monitorowanie losów edukacyjno-zawodowych absolwentów spoza tej grupy. W tym kontekście warto zwrócić uwagę na uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się, którzy wymagają wsparcia ze względu na specyfikę doświadczanych trudności, a także możliwe ich wtórne konsekwencje emocjonalne. Wskazane zatem byłoby uwzględnienie w danych statystycznych szerszej grupy uczniów z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi.

8.5. Rekomendacje dotyczące wykorzystania klasyfikacji ICF w ocenie sytuacji zawodowej osób z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi

Międzynarodowa Klasyfikacja Funkcjonowania, Niepełnosprawności i Zdrowia (*International Classification of Functioning, Disability and Health – ICF*) została opublikowana przez Światową

Organizację Zdrowia (WHO) w 2001 r. w celu wprowadzenia jednolitego języka i kryteriów oceny zdrowia i stanów z nim związanych. Jako rama standaryzacyjna opisu funkcjonowania, ICF sprawdza się w wielu dziedzinach np. sektorze zdrowia, edukacji czy polityki pracy. Głównym walorem klasyfikacji jest biopsychospołeczna perspektywa rozumienia „specjalnych/indywidualnych potrzeb edukacyjnych” jako interakcji czynników związanych ze stanem zdrowia i z aktywnością w środowisku oraz oddziaływań tego środowiska. Ekologiczne i interakcyjne postrzeganie niepełnosprawności pozwala uchwycić zasoby osoby, które umożliwiają jej funkcjonowanie na określonym poziomie pomimo trwale obniżonej kondycji zdrowotnej. Opis skoncentrowany na możliwościach i zdolnościach funkcjonalnych jest dużo bardziej wartościowy i użyteczny niż definiowanie ograniczeń wynikających z określonych zaburzeń i niepełnosprawności. Jako taki pozwala na trafne określenie predyspozycji, przeciwwskazań oraz potrzeby modyfikacji środowiska z myślą o wyborze, zmianie lub powrocie do pracy. Ten potencjał ICF był wielokrotnie na świecie wykorzystywany w takich działaniach takich jak rehabilitacja zawodowa, terapia zajęciowa, orzecznictwo w zakresie zdolności/niezdolności do pracy. Podstawą do planowanego wsparcia jest wówczas ocena polegająca nie na diagnozie choroby i ograniczeń z niej wynikających, ale określeniu kompetencji i pozostałych możliwości do pracy (OECD, 2010). Działania rehabilitacyjne i przygotowawcze do pracy osób niepełnosprawnych nie mogą skupiać się tylko na wywoływaniu zmian psychofizycznych, ale uwzględniać również ich potrzeby, strategie i zasoby wykorzystywane w życiu codziennym oraz kontekst środowiskowy wpływający na sytuację zawodową. ICF, ściśle związany z podejściem ekologicznym, może być pomocny dla praktyków w zakresie doradztwa zawodowego do szczegółowego i precyzyjnego zidentyfikowania tych obszarów funkcjonowania lub czynników środowiskowych, które mają wpływ na pomyślne znalezienie pracy (Homa, 2007).

Potrzeba takiej perspektywy została potwierdzona empirycznie w badaniach Glassel i współpracowników (2011). Dane z wywiadów fokusowych z uczestnikami rehabilitacji zawodowej zostały przeanalizowane pod kątem ich wymagań, potrzeb i indywidualnej oceny procesu. Wyłonione konstrukty kluczowe (*meaningful concept*) powiązano z kodami ICF. Opisywane treści odpowiadały 160 kodom ICF, głównie spośród komponentów: funkcje ciała, aktywność i uczestniczenie oraz czynniki środowiskowe. Struktury ciała otrzymały znacząco niższą reprezentację w wypowiedziach badanych, podczas gdy czynniki osobowe znalazły to odzwierciedlenie w wysokim procencie. Zdaniem autorów, należy je uznać za ważne aspekty rozwoju osobistego osób uczestniczących w rehabilitacji zawodowej.

Podstawowym zastosowaniem ICF w praktyce klinicznej jest dostarczanie modelu i narzędzi strukturalnie opierających się na kategoriach ICF, które są ważne dla jakości procesu szeroko

pojętej rehabilitacji (Rehab-Cycle) odnoszącej się do różnych dziedzin aktywności osoby: edukacyjnej, społecznej jak i zawodowej. ICF opisuje cykl rehabilitacji, tzw. Rehab-Cycle® (*ICF Case Studies, 2022*) jako sposób na ustrukturyzowanie, organizację i dokumentację procesu, który obejmuje cztery kluczowe elementy: 1) ocenę, 2) działanie, 3) interwencję i 4) ewaluację. Dla niemal każdego etapu rekomenduje się wykorzystanie odpowiedniego narzędzia opracowanego przez ICF Research Branch:

Tabela 46. Narzędzia ICF wykorzystywane w różnych etapach cyklu rehabilitacyjnego

Etap	Narzędzie	Zastosowanie	Cel
Ocena	Arkusz Oceny ICF (The ICF Assessment Sheet)	Kompleksowa ocena stanu funkcjonowania danej osoby, uwzględniająca wszystkie komponenty ICF, dokonywana z dwóch perspektyw: pracownika służby zdrowia, jak i danej osoby (pacjenta).	Pomoc zespołowi rehabilitacyjnemu w zrozumieniu funkcjonowania danej osoby i identyfikacji potrzeb, które należy uwzględnić w planie rehabilitacji.
Ocena	Profil Kategorialny ICF (ICF Categorical Profile)	Wizualna prezentacja opisu stanu funkcjonowania osoby w momencie oceny, pokazująca wartości kwalifikatorów dla wybranych kategorii ICF uznanych za istotne dla indywidualnego przypadku. Profil kategorialny ICF jest generalnie tworzony przy użyciu odpowiedniego zestawu podstawowego ICF (<i>core set</i>).	Ułatwienie identyfikacji celów interwencji, które są realizowane interdyscyplinarnie. Profil stanowi centralne źródło informacji dla zespołu rehabilitacyjnego do planowania interwencji. Określone są kategorie ICF, które powinny być celem interwencji, oraz szacowana jest wartość kwalifikatora, która powinna być osiągnięta po interwencji.
Interwencja	Tabela Interwencji (ICF Intervention Table)	Zapewnia kompleksowy przegląd wszystkich celów interwencji (reprezentowanych przez kategorie ICF), rodzajów interwencji i odpowiednich specjalistów rehabilitacji (np. psycholog, pracownik społeczny, fizjoterapeuta itp.), którzy są przydzieleni do realizacji każdego celu. Pokazuje również początkową ocenę kwalifikatora ICF oraz wartość celu, tj. kwalifikator ICF, który ma zostać osiągnięty po interwencji, oraz wartość końcową, tj. ocenę kwalifikatora ICF przy drugiej ocenie lub ewaluacji.	Tabela interwencji ICF może ułatwić koordynację interwencji, ról i zasobów w zespole multidyscyplinarnym.

Etap	Narzędzie	Zastosowanie	Cel
Ewaluacja	Arkusz Ewaluacji ICF – (ICF Evaluation Display)	Arkusz Ewaluacji ICF oparty jest na profilu kategoryjnym ICF. W porównaniu do profilu arkusz zawiera tylko te kategorie ICF, które zostały zdefiniowane jako cele interwencji, tj. te kategorie, które były powiązane z konkretnym celem (celem globalnym, celem programu usług i/ lub celem cyklu). Prezentuje obraz zmiany pomiędzy stanem funkcjonowania przed i po interwencji (co nie oznacza, że zmiana jest spowodowana samą interwencją, a jedynie notuje fakt, że nastąpiła zmiana).	Arkusz Ewaluacji ICF może być przydatny zespołowi rehabilitacyjnemu w dyskusji nad przebiegiem rehabilitacji i planowaniu dalszych interwencji, w tym decydowaniu o dodatkowych cyklach (jeśli w ocenianym cyklu nie osiągnięto pożądanego rezultatu), kontynuacji rehabilitacji lub jej zakończeniu.

Źródło: oprac. na podstawie [ICF Case Studies](#).

Zestaw takich narzędzi, odpowiednio zmodyfikowany (dobór kodów, weryfikacja empiryczna), może stanowić kompleksowe instrumentarium dla doradcy zawodowego pracującego z osobami z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi.

Doświadczenia zagraniczne pokazują, że w wielu krajach na poziomie ogólnokrajowym wykorzystywano lub wykorzystuje się potencjał klasyfikacji ICF w opisie różnych aspektów rehabilitacji zawodowej osób z niepełnosprawnościami. Metaanaliza prac naukowych w obszarze aktywizacji i rehabilitacji zawodowej (Momsen i in., 2019) wykazała 641 prac, spośród których wybrano 50 do pogłębionych analiz. ICF funkcjonuje jako model, próba lub element badania naukowego w tym obszarze w krajach europejskich, takich jak: Szwajcaria, Włochy, Niemcy, Wielka Brytania, Portugalia, Słowenia, Hiszpania, Szwecja, Norwegia oraz pozaeuropejskich: USA, Kanada, Turcja, Izrael, Tajwan. Analizy przeglądowe pokazały, że ICF znajduje różnorodne zastosowania:

1. Jako model tworzenia standaryzowanych narzędzi diagnostycznych oceniających różne aspekty funkcjonowania zawodowego, np. Norwegian Function Assessment Scale (NFAS) (Østerås i in., 2007), Work Rehabilitation Questionnaire (WORQ), (Finger, i in. 2014),

MINI ICF-APP (Linden i Muschalla, 2018). Najczęściej w narzędziach tych itemy stanowią operacjonalizację kodów ICF do postaci pytań, twierdzeń, a wynik liczbowy jest przekładany na skalę kwalifikatorów ICF. Narzędzia dostarczają wyników o pożądanych właściwościach psychometrycznych, tj. wysoka rzetelność i wysoka trafność i sprawdzają się w praktyce związanej z rehabilitacją oraz aktywizacją zawodową.

2. Jako układ odniesienia do weryfikacji danych z protokołów i wywiadów do oceny sytuacji długotrwałej niezdolności do pracy. Porównanie obszarów oceny i ich odpowiedniość względem komponentów struktury kwalifikacji (funkcje, aktywności i uczestniczenie, czynniki kontekstowe), zapewnia zgodność z modelem biopsychospołecznym ujmowania niepełnosprawności (de Boer i in., 2009). Odniesienie istniejących narzędzi do ICF oraz zbadanie związków badanych obszarów z kodami ICF pozwala wybrać narzędzie odpowiednio do celu badania i potrzeby wyrażenia wniosków z niego za pomocą kodów i kwalifikatorów ICF (Escorpizo i in., 2009)
3. Jako uniwersalny standard i język opisu istotnych w dziedzinie obszarów funkcjonowania. ICF umożliwia tworzenie międzynarodowych projektów i porównywanie wyników badań wykonywanych w różnych krajach (Escorpizo i in. 2011). Posługiwanie się ICF umożliwia również intersubiektywną komunikowalność, czyli usprawnia porozumiewanie się pomiędzy różnymi podmiotami zaangażowanymi w pracę z osobą będącą w procesie planowania kariery zawodowej – nauczycielami, specjalistami (psychologami, pracownikami socjalnymi, lekarzami), decydentami, pracownikami naukowymi, doradcami zawodowymi. Takie podejście ułatwia interdyscyplinarność diagnozy potrzeb takiej osoby, które często identyfikuje się „międzysektorowo” (w jednostkach systemu oświaty, podmiotach leczniczych, instytucjach pomocy społecznej). Odniesienie różnego rodzaju ocen do jednego uniwersalnego modelu, jakim jest ICF, zapobiega multiplikowaniu się narzędzi oceniających te same, lecz inaczej nazywane konstrukty (zob. Sevilla i Sanford, 2013).
4. Jako standard, do którego dąży prawodawstwo w zakresie pracy i polityki społecznej. We Włoszech Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej (*Italia Lavoro*) podjęło próbę włączenia ICF do oficjalnej dokumentacji w procesie oceny możliwości osób z niepełnosprawnościami w zakresie wchodzenia na rynek pracy (Conclave i in., 2009). Celem tych działań była implementacja narzędzi i procedur opartych na ICF, a także dostosowywanie istniejących narzędzi poprzez badanie ich spójności z obszarami klasyfikacji ICF. Ciekawym wnioskiem z tych działań było dostrzeżenie potencjału ICF nie tylko w ocenie funkcjonalnych możliwości osoby z niepełnosprawnością poszukującej pracy, ale również w opisie wymagań samego środowiska pracy. Dopasowanie cech osoby do wymagań miejsca pracy stanowi kluczowy czynnik udanej tranzycji, a wspólny język zapewniany przez ICF może ułatwiać proces harmonizowania wymagań (środowiska) i możliwości (osoby).

5. Jako model w badaniach naukowych poszukujących czynników wpływających na aktywność zawodową osób z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi. Przykładowo w badaniach de Beer i in. (2014) sprawdzano, jakie czynniki wpływają na aktywność zawodową dorosłych osób z dysleksją. Korzystając z modelu ICF czynniki zaklasyfikowano do dwóch grup: utrudniających i facylitujących. Na podstawie analizy przedmiotu wyodrębniono 318 czynników i zaklasyfikowano je do odpowiadających im kategorii ICF. Większość wpływała na funkcjonowanie w sposób negatywny. Najwyższą wielkością efektu odznaczały się funkcje intelektualne (b117), aktywności takie jak czytanie (d166) i pisanie (d170), uczestnictwo związane z nabywaniem i utrzymywaniem pracy (d845), warunki pracy – z takimi czynnikami jak dostępność technologii wspomagających i dostosowań miejsca pracy (e135) oraz czynniki osobowe, takie jak strategie radzenia sobie i samoujawnianie (self-disclosure). Podobne analizy przeprowadzono także w odniesieniu do ofiar poparzeń – stworzono schemat ewaluacji funkcjonowania celem powrotu do pracy (Stergiou-Kita i Grigorovich, 2013), jak również osób po uszkodzeniu mózgu (van Velzen i in., 2011).
6. Jako podstawa tworzenia narzędzi ukierunkowanych na opracowanie szczegółowych profili funkcjonalnych dopasowanych do celu pomiaru (aktywność zawodowa) i rodzaju niepełnosprawności. Pomimo że w ramach naukowej działalności WHO (*ICF Research Branch*) powstało aż 86 wystandaryzowanych profili dedykowanych określonym stanom zdrowia, takim jak zaburzenia ze spektrum autyzmu, ADHD, uszkodzenie słuchu itd. lub określonym celom oceny, np. rehabilitacja zawodowa, opieka nad pacjentami geriatrycznymi, zbiór ten nie pokrywa wielu innych złożonych sytuacji funkcjonalnych. Jedną z prób zbudowania narzędzia do oceny możliwości zawodowych osób z uszkodzeniem rdzenia kręgowego podjęli Escorpizo i in. (2011). Wykorzystując wystandaryzowane zestawy ICF (*core sets*): dla pacjentów z uszkodzeniem rdzenia kręgowego (*ICF Core Set for SCI*) oraz do rehabilitacji zawodowej (*ICF Core Set for VR*), dokonali selekcji kodów na skutek skrzyżowania tych zestawów oraz analizy istniejących narzędzi pokrywających komponenty: Aktywność i Uczestniczenie oraz Czynniki środowiskowe.
7. Jako narzędzie do oceny 270 stopni – wieloskładnikowa struktura i uniwersalny język ICF pozwala analizować dany problem z wielu perspektyw, a potem je porównywać. Przykładowo w kontekście aktywności zawodowej, ocena danego komponentu może być dokonywana przez pracownika, pracodawcę, doradcę zawodowego. W taki sposób ICF wykorzystali Culler i in. (2011) analizując bariery i ułatwienia w powrocie do pracy osób po udarze. Przeprowadzili wywiady z osobami, które przeszły udar, z pracodawcami oraz specjalistami – pracownikami społecznymi – na temat barier i ułatwień w powrocie do pracy tej grupy osób. Wyłonione wątki zostały powiązane z kodami ICF i porównane między grupami. Z punktu widzenia osób, które doświadczyły udaru, czynniki wpływające

na zatrudnienie to głównie konsekwencje neurologiczne (motoryczne, poznawcze, komunikacyjne), społeczne, osobiste i środowiskowe. Specjaliści zawodowi wskazywali podobne bariery i ułatwienia, częściej podkreślając czynniki osobiste, takie jak elastyczność i realizm w formułowaniu celów zawodowych. Pracodawcy natomiast zaznaczali, że niepełnosprawność kandydata czy kandydatki nie odgrywa żadnej roli w procesie rekrutacji, ale oczekuje się, że wszyscy oni muszą spełniać podstawowe wymagania dotyczące danego stanowiska. Taka wieloaspektowa perspektywa pozwala dostrzec złożoność procesu powrotu do pracy w bardzo zindywidualizowanych sytuacjach.

8. Jako model konceptualizacji definicji powiązanych z funkcjonowaniem zawodowym. Różne definicje kluczowych pojęć z zakresu funkcjonowania zawodowego, np. rehabilitacja zawodowa (VR) lub powrót do pracy (RTW) prowadziły do niespójnych wniosków z badania tych procesów oraz do niekonsekwentnych oddziaływań wspierających. Przykładowo Wasiak i in. (2007) wyodrębnili konstrukty operacjonalizujące koncept „powrotu do pracy (*return to work*)” na podstawie literatury, a następnie zakodowali je w strukturze ICF. W rezultacie otrzymali fazową definicję wyników procesu, obejmującą działania i zadania, czynniki kontekstowe i czynniki sterowane procesem. Ponadto okazało się, że wiele elementów tego procesu, takich jak wyznaczanie celów, motywacja, oczekiwania, poszukiwanie pracy, utrzymanie pracy i rozwój kariery, wymaga dokładnej operacjonalizacji.

W Polsce klasyfikacja ICF funkcjonuje jeszcze wybiórczo w sektorze zdrowia (zob. KIF, 2020), natomiast w edukacji ma służyć jako język opisu i sposób przedstawiania informacji o uczniu (jej trudnościach i mocnych stronach), jak również perspektywa rozumienia „specjalnych potrzeb edukacyjnych” jako interakcji czynników bio-, psycho-, społecznych (zob. [Projekt ustawy o wsparciu dzieci, uczniów i rodzin](#)). Etap tranzykcji na rynek pracy po zakończeniu edukacji stanowi naturalną kontynuację opisu funkcjonowania ucznia za pomocą ICF, jednakże w zakresie doradztwa zawodowego istnieją tylko nieliczne publikacje, w których podejmuje się próbę łączenia zadań tego etapu z kategoriami ICF (Knopik, 2022a). Dokładniejsze opracowania dotyczą oceny zdolności do pracy osób z niepełnosprawnościami, w których wykorzystano i poddano weryfikacji profil kategorialny do rehabilitacji zawodowej (ang. *vocational rehabilitation core set*). Zastosowanie ICF jako szerokiego modelu opisu funkcjonalnych możliwości i ograniczeń osoby może zapewnić drożność przepływu informacji pomiędzy poszczególnymi etapami edukacji i rozwoju zawodowego, jak również utrzyma ich spójność na poziomie interdyscyplinarnych oddziaływań związanych z realizacją celów zawodowych osób z niepełnosprawnościami.

8.6. Rekomendacje dotyczące doradztwa zawodowego

Z punktu widzenia włączania uczniów z indywidualnymi potrzebami oraz z niepełnosprawnościami na etapie edukacji zawodowej, doradztwo zawodowe odgrywa bardzo ważną rolę. Już na etapie szkoły podstawowej proces doradczy powinien dostarczyć uczniowi rzetelnych, popartych diagnozą informacji na temat jej zasobów, a także wspomóc ją w identyfikacji aspiracji i celów edukacyjno-zawodowych, uwzględniając możliwości ucznia związane z podjęciem kształcenia na wybranym kierunku. Ponadto doradca powinien dysponować odpowiednią wiedzą, aby pomóc uczniowi zaprojektować alternatywne ścieżki edukacyjno-zawodowe. W przypadku uczniów z niepełnosprawnościami rekomenduje się doradztwo indywidulane dedykowane konkretnemu uczniowi i oparte na rzetelnej diagnozie jego zasobów. Istotna jest także współpraca doradcy z rodzicami ucznia oraz ze specjalistami i nauczycielami oraz praca z zasobami ucznia i jego motywacją do dalszego kształcenia się. W szkole ponadpodstawowej ważne jest również przygotowanie ucznia do tranzycji i wejścia na rynek pracy, obejmujące na przykład umiejętność opracowania i złożenia dokumentów aplikacyjnych oraz przygotowania do rozmowy rekrutacyjnej, czy wybierania dopasowanych ofert pracy. Na każdym etapie niezbędne jest dostarczanie informacji zwrotnej na temat możliwości wykorzystania aktualnych zasobów danej osoby w różnych segmentach rynku pracy. Doradztwo zawodowe może zapobiegać takim skutkom jak przedwczesne kończenie edukacji lub nietrafione wybory edukacyjne. W Informacji o wynikach kontroli w ocenie ogólnej NIK (2024) wskazał na dane Instytutu Badań Edukacyjnych, z których wynika, że:

- ok. 30% absolwentów szkół branżowych I stopnia nie uzyskiwało kwalifikacji;
- kontynuacja nauki w szkołach branżowych II stopnia była realizowana przez 4%–6% absolwentów;
- znacząca część tych absolwentów (od ponad 40% we wrześniu po zakończeniu szkoły do ok. 30% w maju roku następnego) nie kontynuowała nauki oraz nie pracowała.

Doradztwo edukacyjno-zawodowe, prowadzone systemowo i jako proces ciągły przez dobrze przygotowaną kadrę, może zapobiegać nietrafnym wyborom oraz niskiej motywacji do ukończenia nauki i podjęcia pracy. Wsparcie takie sprzyja zwiększeniu aktywności zawodowej osób z niepełnosprawnościami oraz może przyczynić się do większego nasycenia rynku pracy specjalistami.

Załączniki

Załącznik nr 1. Liczba uczniów w zawodowych szkołach specjalnych według zawodów w roku szkolnym 2024/2025 (w układzie zawodów od najliczniej reprezentowanych)

Zawód	Branżowa szkoła I stopnia	Branżowa szkoła II stopnia	Szkoła policealna	Technikum	Razem
Kucharz	4829				4829
Pracownik pomocniczy obsługi hotelowej	1483				1483
Cukiernik	1231				1231
Pracownik pomocniczy gastronomii	1001				1001
Monter zabudowy i robót wykończeniowych w budownictwie	650				650
Ogrodnik	521				521
Mechanik pojazdów samochodowych	520				520
Fryzjer	513				513
Sprzedawca	409				409
Stolarz	391				391
Technik informatyk				304	304
Ślusarz	293				293
Murarz-tylnik	208				208
Technik żywienia i usług gastronomicznych		55		139	194
Krawiec	165				165
Pracownik obsługi hotelowej	149				149
Piekarz	141				141
Technik masażysta			17	111	128
Operator procesów introligatorskich	117				117
Magazynier-logistyk	115				115
Pracownik pomocniczy mechanika	92				92
Fotograf	81				81
Pracownik pomocniczy stolarza	79				79
Technik administracji			77		77
Technik fotografii i multimedii				62	62

Zawód	Branżowa szkoła I stopnia	Branżowa szkoła II stopnia	Szkoła policealna	Technikum	Razem
Technik grafiki i poligrafii cyfrowej				61	61
Monter sieci i instalacji sanitarnych	58				58
Pracownik pomocniczy ślusarza	58				58
Mechanik-monter maszyn i urządzeń	57				57
Pracownik pomocniczy fryzjera	48				48
Technik tyfłoinformatyk			16	31	47
Tapicer	46				46
Blacharz samochodowy	41				41
Drukarz offsetowy	35				35
Technik reklamy				35	35
Technik prac biurowych				34	34
Elektronik	33				33
Technik archiwista			32		32
Pracownik pomocniczy krawca	27				27
Technik ekonomista				27	27
Florysta			25		25
Lakiernik samochodowy	25				25
Kelner	23				23
Technik usług fryzjerskich		3		19	22
Technik bezpieczeństwa i higieny pracy			20		20
Mechanik motocyklowy	18				18
Technik realizacji nagrań			2	15	17
Koszykarz-plecionkarz	15				15
Technik procesów drukowania		15			15
Betoniarz-zbrojarz	14				14
Elektromechanik	14				14
Technik logistyk				14	14
Technik dentystyczny			13		13
Technik turystyki na obszarach wiejskich				13	13
Elektryk	12				12
Technik usług kosmetycznych			12		12
Przetwórca mięsa	11				11
Kaletnik	9				9
Rolnik	8				8
Technik programista				8	8

Zawód	Branżowa szkoła I stopnia	Branżowa szkoła II stopnia	Szkoła policealna	Technikum	Razem
Operator maszyn i urządzeń do przetwórstwa tworzyw sztucznych	7				7
Technik elektryk				7	7
Technik handlowiec				7	7
Elektromechanik pojazdów samochodowych	6				6
Rękodzielnik wyrobów włókienniczych	6				6
Asystent osoby niepełnosprawnej			5		5
Technik elektronik		5			5
Technik hotelarstwa				5	5
Operator obrabiarek skrawających	4				4
Technik mechatronik		4		0	4
Cieśla	3				3
Kamieniarz	3				3
Mechanik-operator pojazdów i maszyn rolniczych	3				3
Mechatronik	3				3
Technik mechanik		3			3
Technik przemysłu mody		3			3
Technik usług pocztowych i finansowych			3		3
Obuwnik	2				2
Technik architektury krajobrazu				2	2
Technik ogrodnik				2	2
Technik procesów introligatorskich				2	2
Technik technologii drewna		2			2
Terapeuta zajęciowy			2		2
Dekarz	1				1
Opiekun w domu pomocy społecznej			0		0
Razem	13 578	90	224	898	14 790

Źródło: oprac. na podstawie danych SIO nt. uczniów w szkoła zawodowych w roku szkolnym 2024/2025 (na 30 września 2024 r.).

Załącznik 2. Zdawalność egzaminów zawodowych uczniów z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi w latach 2018–2022

Nazwa zawodu	Liczba uczniów przystępujących do całego egzaminu	Liczba osób, które zdały cały egzamin	Średnia zdawalność całego egzaminu w %
Asystent fryzjera	3	3	100
Asystent kierownika produkcji filmowej i telewizyjnej	1	0	0
Asystent kierownika produkcji filmowej/telewizyjnej	0	0	-
Asystent osoby niepełnosprawnej	46	43	98
Asystentka stomatologiczna	81	71	91
Automatyk	20	17	85
Betoniarz-zbrojarz	1	1	100
Blacharz	3	2	66
Blacharz izolacji przemysłowych	0	0	-
Blacharz samochodowy	58	50	88
Cieśla	0	0	-
Cukiernik	1183	996	85
Dekarz	5	5	100
Drukarz	12	8	69
Drukarz fleksograficzny	1	1	100
Drukarz offsetowy	39	27	69
Elektromechanik	81	34	57
Elektromechanik pojazdów samochodowych	295	158	59
Elektronik	82	56	62
Elektryk	362	175	42
Florysta	216	129	64
Fotograf	135	36	49
Fryzjer	445	266	68
Górnik eksploatacji otworowej	0	0	-
Górnik eksploatacji podziemnej	8	5	75
Górnik odkrywkowej eksploatacji złóż	0	0	-
Górnik podziemnej eksploatacji kopalin innych niż węgiel kamienny	3	1	33
Higienistka stomatologiczna	57	53	95
Introligator	43	28	76

Nazwa zawodu	Liczba uczniów przystępujących do całego egzaminu	Liczba osób, które zdały cały egzamin	Średnia zdawalność całego egzaminu w %
Jeździec	1	0	0
Kaletnik	4	2	50
Kamieniarz	1	1	100
Kelner	173	129	82
Kierowca mechanik	254	35	12
Koszykarz-plecionkarz	7	4	70
Kowal	0	0	-
Krawiec	89	33	42
Kucharz	4510	2987	66
Lakiernik	26	22	84
lakiernik samochodowy	18	17	94
Magazynier-logistyk	186	62	31
Mechanik automatyki przemysłowej i urządzeń precyzyjnych	14	6	43
Mechanik motocyklowy	16	14	95
Mechanik pojazdów kolejowych	1	1	100
Mechanik pojazdów samochodowych	1408	956	64
Mechanik precyzyjny	0	0	-
Mechanik-monter maszyn i urządzeń	176	103	48
Mechanik-operator maszyn do produkcji drzewnej	16	15	97
Mechanik-operator pojazdów i maszyn rolniczych	261	162	62
Mechatronik	93	64	69
Modelarz odlewniczy	1	0	0
Monter izolacji przemysłowych	16	16	100
Monter jachtów i łodzi	1	1	100
Monter kadłubów jednostek pływających	8	5	58
Monter konstrukcji budowlanych	10	5	54
Monter nawierzchni kolejowej	3	1	33
Monter sieci i instalacji sanitarnych	122	86	74
Monter sieci i urządzeń telekomunikacyjnych	0	0	-
Monter stolarki budowlanej	1	1	100
Monter systemów rurociągowych	0	0	-

Nazwa zawodu	Liczba uczniów przystępujących do całego egzaminu	Liczba osób, które zdały cały egzamin	Średnia zdawalność całego egzaminu w %
Monter zabudowy i robót wykończeniowych w budownictwie	845	536	44
Murarz-tylnik	133	47	30
Obuwnik	9	9	100
Ogrodnik	298	129	64
Operator maszyn i urządzeń do przetwórstwa tworzyw sztucznych	9	6	65
Operator maszyn i urządzeń do robót ziemnych i drogowych	0	0	-
Operator maszyn i urządzeń hutniczych	0	0	-
Operator maszyn i urządzeń odlewniczych	2	2	100
Operator maszyn i urządzeń przemysłu spożywczego	6	4	50
Operator maszyn leśnych	5	5	100
Operator maszyn w przemyśle włókienniczym	1	0	0
Operator obrabiarek skrawających	386	261	71
Operator procesów introligatorskich	36	20	55
Operator urządzeń przemysłu ceramicznego	0	0	-
Operator urządzeń przemysłu chemicznego	1	0	0
Operator urządzeń przemysłu szklarskiego	1	1	100
Opiekun medyczny	319	284	87
Opiekun osoby starszej	0	0	-
Opiekun w domu pomocy społecznej	4	2	50
Opiekunka dziecięca	49	37	48
Opiekunka środowiskowa	4	4	100
Optyk-mechanik	0	0	-
Ortoptystka	2	0	0
Piekarz	132	78	63
Podolog	0	0	-

Nazwa zawodu	Liczba uczniów przystępujących do całego egzaminu	Liczba osób, które zdały cały egzamin	Średnia zdawalność całego egzaminu w %
Pracownik obsługi hotelowej	20	5	25
Pracownik pomocniczy fryzjera	16	11	68
Pracownik pomocniczy gastronomii	152	133	87
Pracownik pomocniczy krawca	6	5	88
Pracownik pomocniczy mechanika	10	9	90
Pracownik pomocniczy obsługi hotelowej	1052	992	76
Pracownik pomocniczy stolarza	27	21	86
Pracownik pomocniczy ślusarza	22	22	100
Protetyk słuchu	2	2	100
Przetwórca mięsa	8	5	62
Pszczelarz	3	2	50
Rękodzielnik wyrobów włókienniczych	6	1	25
Rolnik	102	52	70
Rybak śródlądowy	0	0	-
Sprzedawca	1305	879	58
Stolarz	331	211	60
Stroiciel fortepianów i pianin	0	0	-
Szkutnik	5	5	100
Ślusarz	453	304	78
Tapicer	99	78	84
Technik administracji	295	148	33
Technik agrobiznesu	242	181	71
Technik analityk	681	499	67
Technik aranżacji wnętrz	22	16	69
Technik architektury krajobrazu	1364	894	54
Technik archiwista	163	106	48
Technik automatyk	561	500	87
Technik automatyk sterowania ruchem kolejowym	14	5	41
Technik automatyki i robotyki	3	2	66
Technik awionik	31	15	31
Technik bezpieczeństwa i higieny pracy	189	101	34
Technik budownictwa	2263	1988	88
Technik budownictwa kolejowego	16	4	25

Nazwa zawodu	Liczba uczniów przystępujących do całego egzaminu	Liczba osób, które zdały cały egzamin	Średnia zdawalność całego egzaminu w %
Technik budownictwa wodnego	3	2	67
Technik budowy dróg	80	73	94
Technik budowy fortepianów i pianin	1	1	100
Technik budowy i strojenia fortepianów i pianin	0	0	-
Technik budowy jednostek pływających	27	16	51
Technik ceramik	7	1	25
Technik chłodnictwa i klimatyzacji	160	146	85
Technik dentystyczny	15	12	80
Technik dróg kolejowych i obiektów inżynieryjnych	18	5	32
Technik ekonomista	4243	3403	76
Technik eksploatacji portów i terminali	542	407	68
Technik elektroenergetyk transportu szynowego	121	107	90
Technik elektromobilności	2	0	0
Technik elektronik	1848	1488	75
Technik elektroniki i informatyki medycznej	1	0	0
Technik elektroradiolog	21	16	71
Technik elektryk	2022	1210	54
Technik energetyk	146	67	38
Technik farmaceutyczny	32	26	52
Technik fotografii i multimediiów	1327	806	56
Technik gazownictwa	26	24	96
Technik geodeta	639	456	61
Technik geolog	9	4	42
Technik górnictwa odkrywkowego	1	0	0
Technik górnictwa otworowego	4	1	50
Technik górnictwa podziemnego	56	36	50
Technik grafiki i poligrafii cyfrowej	2229	1720	69
Technik handlowiec	1152	970	74
Technik hodowca koni	158	104	67
Technik hotelarstwa	3289	2559	75

Nazwa zawodu	Liczba uczniów przystępujących do całego egzaminu	Liczba osób, które zdały cały egzamin	Średnia zdawalność całego egzaminu w %
Technik hutnik	2	1	50
Technik informatyk	14105	9462	44
Technik inżynierii sanitarnej	204	173	82
Technik inżynierii środowiska i melioracji	44	20	32
Technik jeździectwa	12	12	100
Technik kontroli jakości i bezpieczeństwa żywności	11	10	94
Technik księgarstwa	25	20	63
Technik leśnik	314	188	51
Technik logistyk	5633	4322	65
Technik lotniskowych służb operacyjnych	92	52	62
Technik masażysta	331	262	82
Technik mechanik	1586	1315	84
Technik mechanik lotniczy	78	37	25
Technik mechanik okrętowy	42	28	73
Technik mechanizacji rolnictwa i agrotechniki	413	285	51
Technik mechanizacji rolnictwa i agrotechniki	213	185	48
Technik mechatronik	3149	2674	78
Technik nawigator morski	31	16	36
Technik obsługi pasażerów w przewozach lotniczych, morskich i lądowych	10	10	100
Technik obsługi turystycznej	1219	812	64
Technik obuwnik	11	3	20
Technik ochrony fizycznej osób i mienia	3	0	0
Technik ochrony środowiska	154	85	48
Technik odlewnik	5	1	25
Technik ogrodnik	170	113	47
Technik optyk	30	15	73
Technik organizacji reklamy	1729	1316	61
Technik organizacji turystyki	785	518	53
Technik ortopeda	29	28	94
Technik papiernictwa	25	23	92

Nazwa zawodu	Liczba uczniów przystępujących do całego egzaminu	Liczba osób, które zdały cały egzamin	Średnia zdawalność całego egzaminu w %
Technik podziemnej eksploatacji kopalin innych niż węgiel kamienny	2	2	100
Technik pojazdów samochodowych	2343	1971	81
Technik prac biurowych	24	14	60
Technik procesów drukowania	40	31	61
Technik procesów introligatorskich	5	2	38
Technik programista	529	354	69
Technik przemysłu metalurgicznego	0	0	-
Technik przemysłu mody	443	336	61
Technik przeróbki kopalin stałych	0	0	-
Technik przetwórstwa mleczarskiego	5	3	50
Technik pszczelarz	1	1	100
Technik rachunkowości	359	268	53
Technik realizacji dźwięku	15	9	53
Technik realizacji nagłośnień	22	17	40
Technik realizacji nagrań	57	47	63
Technik realizacji nagrań i nagłośnień	100	91	91
Technik reklamy	1028	757	75
Technik renowacji elementów architektury	158	131	87
Technik robót wykończeniowych w budownictwie	230	183	55
Technik rolnik	605	472	80
Technik rybactwa śródlądowego	7	6	83
Technik spawalnictwa	21	20	93
Technik spedytor	365	231	61
Technik sterylizacji medycznej	228	145	82
Technik stylisty	24	15	62
Technik szerokopasmowej komunikacji elektronicznej	30	27	67
Technik technologii chemicznej	141	109	60
Technik technologii drewna	265	217	75
Technik technologii wyrobów skórzanych	0	0	-

Nazwa zawodu	Liczba uczniów przystępujących do całego egzaminu	Liczba osób, które zdały cały egzamin	Średnia zdawalność całego egzaminu w %
Technik technologii żywności	464	428	83
Technik teleinformatyk	891	697	78
Technik telekomunikacji	28	23	87
Technik transportu drogowego	1	0	0
Technik transportu kolejowego	300	122	27
Technik turystyki na obszarach wiejskich	36	10	49
Technik turystyki wiejskiej	80	29	34
Technik tyfloinformatyk	27	10	30
Technik urządzeń dźwigowych	37	33	92
Technik urządzeń i systemów energetyki odnawialnej	944	707	62
Technik usług fryzjerskich	1246	1055	74
Technik usług kelnerskich	107	99	71
Technik usług kosmetycznych	202	133	60
Technik usług pocztowych i finansowych	29	5	7
Technik weterynarii	1373	890	59
Technik wiertnik	8	6	67
Technik włókienniczych wyrobów dekoracyjnych	0	0	-
Technik włókiennik	0	0	-
Technik żeglugi śródlądowej	37	27	71
Technik żywienia i usług gastronomicznych	6491	5548	75
Terapeuta zajęciowy	130	79	45
Wędliniarz	5	2	50
Zdobnik ceramiki	0	0	-
Złotnik-jubiler	14	8	57
Suma	90432	66530	64

Źródło: oprac. na podstawie danych przekazanych przez CKE.

Bibliografia

Abe, S. (2022). *What are the different types of vocational training in Europe?* <https://www.practicaladultinsights.com/what-are-the-different-types-of-vocational-training-in-europe.htm>

Aberšek, B. (2004). Vocational education system in Slovenia between the past and the future. *International Journal of Educational Development*, 24, 547–558. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2003.08.004>

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. <http://dx.doi.org/10.3390/educsci10120358>

Antera, S. (2022). Being a vocational teacher in Sweden: Navigating the regime of competence for vocational teachers. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 9(2), 269–293. <https://doi.org/10.13152/IJRVET.9.2.6>

Austrian Euroguidance Centre. (2022a). *Special needs education*. <https://www.bildungssystem.at/en/kindergarten/special-needs-education>

Austrian Euroguidance Centre. (2022b). *Pre-vocational year and individual vocational training*. <https://www.bildungssystem.at/en/school-upper-secondary/pre-vocational-year-and-individual-vocational-training>

Austrian Euroguidance Centre. (2022c). *Integrative education*. <https://www.bildungssystem.at/en/school-upper-secondary/integrative-education>

Austrian Federal Ministry of Social Affairs, Health, Care and Consumer Protection. (2012). *National Action Plan on Disability 2012–2020*. <https://www.sozialministerium.at/Themen/Soziales/Menschen-mit-Behinderungen/Nationaler-Aktionsplan-Behinderung.html>

Austrian Federal Ministry of Social Affairs, Health, Long-term Care and Consumer Protection. (2020). *Appointment of Disabled Persons Act*. <https://broschuerenservice.sozialministerium.at/Home/Download?publicationId=441>

Bauer, W., Gessler, M. (2017). Dual vocational education and training systems in Europe: Lessons learned from Austria, Germany and Switzerland (s. 48–66). W: F. Eicker, G. Haseloff, B. Lennartz (eds.), *Vocational education and training in Sub-Saharan Africa: current situation and development*. W. Bertelsmann Verlag.

- de Beer, J., Engels, J., Heerkens, Y., van der Klink, J. (2014). Factors influencing work participation of adults with developmental dyslexia: A systematic review. *BMC Public Health*, 14, 77. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-14-77>
- Beręsewicz, M., Pater, R. (2022). Inferring job vacancies from online job advertisements. Publications Office of the European Union. <http://dx.doi.org/10.2785/963837>
- Benke, M., Rachwał, T. (2022). The evolution of vocational education and training in Hungary and Poland 1989–2035. *Hungarian Educational Research Journal*, 12, 328–356. <https://doi.org/10.1556/063.2022.00061>
- Bielecki, J., Maliszewska, A., Matuszczak, K. (2024). *Implementing European priorities in VET: Making national VET agile, flexible, innovative, attractive, inclusive and quality assured: Poland*. Cedefop Refernet thematic perspectives. IBE (Cedefop ReferNet Poland). <https://www.cedefop.europa.eu/en/country-reports/implementing-european-priorities-vet-poland-2024>
- Björk-Aman, C., Holmgren, R., Pettersson, G., Stron, K. (2021). Nordic research on special needs education in upper secondary vocational education and training: A review. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 11(1), 97–12. <https://doi.org/10.3384/njvet.2242-458X.2111197>
- de Boer S.R. (2009). *Successful inclusion for student with autism*. John Wiley and Sons.
- Buchner, T., Proyer, M. (2020). From special to inclusive education policies in Austria – developments and implications for schools and teacher education. *European Journal of Teacher Education*, 43(1), 83–94. <https://doi.org/10.1080/02619768.2019.1691992>
- Bulkowski, K., Grygiel, P., Humenny, G., Kłobuszewska, M., Sitek, M., Stasiowski, J., Żółtak, T. (2019). *Absolwenci szkół zawodowych z roku szkolnego 2016/2017. Raport z pierwszej rundy monitoringu losów edukacyjno-zawodowych absolwentów szkół zawodowych*. Instytut Badań Edukacyjnych.
- Cedefop, Austria. (2019). *Vocational education and training in Europe: Austria*. Cedefop, ReferNet. Vocational education and training in Europe database. <https://www.cedefop.europa.eu/en/tools/vet-in-europe/systems/austria>
- Cedefop, Denmark. (2012). *Vocational education and training in Denmark*. Cedefop, ReferNet. Vocational education and training in Europe database. https://www.cedefop.europa.eu/files/4112_en.pdf

Cedefop, Germany (2021). *Vocational education and training in Germany*. Cedefop, ReferNet. Vocational education and training in Europe database. https://www.cedefop.europa.eu/files/4184_en.pdf

Cherniaiev, H., Iwańczak, B., Pater, r. (2025). *Pilotażowa prognoza zapotrzebowania na nauczycieli zawodu na rok 2025*. Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy. <https://www.ibe.edu.pl/images/BIBLIOTEKA/Nauczyciele-zawodu/Pilotazowa-prognoza-zapotrzebowania-na%20nauczycieli-zawodu.pdf>

Cherniaiev, H., Pater, R. (2022). *Badania ofert pracy na podstawie danych znalezionych. Doświadczenia polskie i światowe* [referat]. Monitorowanie działalności gospodarczej. Gospodarka po pandemii COVID-19, 13–14.10.2022, Instytut Rozwoju Gospodarczego, Szkoła Główna Handlowa w Warszawie.

Chrzanowska, I. (2015). *Pedagogika specjalna. Od tradycji do współczesności*. Impuls.

CKE. (2020a). *Informator o Egzaminie Zawodowym Technik Masażysta 325402 (kształcenie według podstawy programowej kształcenia w zawodzie szkolnictwa branżowego z 2019 r.)*. CKE.

CKE. (2020b). *Informator o Egzaminie Zawodowym Technik Tyfloinformatyk 351204 (kształcenie według podstawy programowej kształcenia w zawodzie szkolnictwa branżowego z 2019 r.)*. CKE.

CKE. (2022). *Komunikat dyrektora CKE z 19 sierpnia 2022 r. w sprawie szczegółowych sposobów dostosowania warunków i form przeprowadzania egzaminu potwierdzającego kwalifikacje w zawodzie w roku szkolnym 2022/2023*. <https://www.oke.waw.pl/>

Culler, K. H., Wang, Y. C., Byers, K., Trierweiler, R. (2011). Barriers and facilitators of return to work for individuals with strokes: Perspectives of the stroke survivor, vocational specialist, and employer. *Topics in Stroke Rehabilitation*, 18(4), 325–340. <https://doi.org/10.1310/tsr1804-325>

Cytowska, B., Zakrzewska, M. (red.) (2024). *Poradnik dla nauczycieli. Budowanie przyszłości uczniów szkół specjalnych przysposabiających do pracy. Perspektywy przejścia z edukacji do zatrudnienia*. ORE. https://tranzycja.ore.edu.pl/wp-content/uploads/2024/12/Poradnik_PDP.pdf

Czechowski, I., Wilmowska-Pietruszyńska, A. (2012). Aktywność zawodowa i programy powrotu do pracy osób niepełnosprawnych. *Niepełnosprawność – zagadnienia, problemy, rozwiązania*, 1–2(38–39), 41–63. <https://kn.pfron.org.pl/kne/articles/archive/nr-i-ii202138-39/596,Aktywnosc-zawodowa-i-programy-powrotu-do-pracy-osob-niepelnosprawnych.html>

Danish Ministry of Children and Education. (2019a). *Youth education for a student with a disability*. <https://www.spsu.dk/for-sps-ansvarlige/ungdomsuddan-nelser/ungdomsuddannelser-med-sps>

Danish Ministry of Children and Education. (2019b). *Vocational education act*. <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=210275>

Deissinger, T. (2004). Germany's system of vocational education and training: challenges and modernisation issues. *International Journal of Training Research*, 2(1), 76–99. <https://doi.org/10.5172/ijtr.2.1.76>

Domagała-Zyśk E., Mariańczyk K., Chrzanowska I., Czarnocka M., Jachimczak B., Olempska-Wysocka M., Otrębski W., Papuda-Dolińska B., Pawlak K., Podgórska-Jachnik, D. (2022). *Szkolna ocena funkcjonalna: Przebieg procesu w aspekcie oceny aktywności i uczestnictwa*. Wydawnictwo KUL.

Domagała-Zyśk, E. (2013). *Wielojęzyczni. Studenci niesłyszący i słabosłyszący w procesie uczenia się nauczania języków obcych*. Wydawnictwo KUL.

Dunaj, M. (2023). *Możliwość uzyskiwania kwalifikacji cząstkowych przez osoby z niepełnosprawnościami. Analiza organizacji procesu walidacji dla kwalifikacji rynkowych w Polsce pod kątem kandydata/kandydatki z niepełnosprawnościami*. Instytut Badań

Dyssegaard, C. B., Egelund, N. (2015). Developments in special education and the inclusion process in Denmark. W: D. L. Cameron, r. Thygesen (eds.) *Transitions in the field of special education: Theoretical perspectives and implications for practice* (s. 63–72). Waxmann.

Dziewulak D.(2010). Obowiązek szkolny w Unii Europejskiej. *Analizy BAS*, 9(34). <https://doi.org/10.31268/d.dziewulak.2020.01>

Dziewulak D.(2020). *Polityka oświatowa. Przegląd ekspertyz z wybranych obszarów oświatowych (lata 2008–2018)*. <https://doi.org/10.31268/d.dziewulak.2020.01>

Ebersold, S, Schmitt, M. J., Priestley, M. (2011). *Inclusive education for young disabled people in Europe: Trends, issues and challenges*. Academic Network of European Disability.

Edukacyjnych. <https://kwalifikacje.edu.pl/wp-content/uploads/Mozliwosc-uzyskiwania-kwalifikacji-czastkowych-przez-osoby-z-niepelnosprawnosciami.pdf>

Egelund, N. (2000) Country briefing: Special education in Denmark. *European Journal of Special Needs Education*, 15(1), 88–98. <https://doi.org/10.1080/088562500361736>

Egelund, N., Dyssegaard, C.B. (2019). Forty years after Warnock: Special needs education and the inclusion process in Denmark. Conceptual and practical challenges. *Frontiers in Education*, 4(54). <https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00054>

Engsig, T. T., Johnstone, C. J. (2015). Is there something rotten in the state of Denmark? The paradoxical policies of inclusive education – Lessons from Denmark. *International Journal of Inclusive Education*, 19(5), 469–486. https://doi.org/10.1080/13603116.2014.940068?urlappend=%3Futm_source%3Dresearchgate

Escorpizo, R., Cieza, A., Stucki, G. Invited commentary. *Physical Therapy*, 89(8), 825–827, <https://doi.org/10.2522/ptj.20080160.ic>

Escorpizo, R., Graf, S., Marti, A., Noreau, L., Post, M. W., Stucki, G., Reinhardt, J. D. (2011). Domain sets and measurement instruments on participation and environmental factors in spinal cord injury research. *American Journal of Physical Medicine & Rehabilitation*, 90(11 Suppl 2), S66–S78. <https://doi.org/10.1097/PHM.0b013e318230fbf9>

Euridice, Austria. (2022). *Educational support and guidance. Special educational needs provision within mainstream education*. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/austria/special-education-needs-provision-within-mainstream-education>

Euridice, Denmark. (2022). *Educational support and guidance*. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/denmark/educational-support-and-guidance>

Euridice, Germany. (2022). *Educational support and guidance*. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/germany/educational-support-and-guidance>

Euridice, Ireland. (2022). *Educational support and guidance*. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/ireland/educational-support-and-guidance>

Euridice, Sweden. (2022a). *National education systems*. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/sweden/sweden>

Euridice, Sweden. (2022b). *Educational support and guidance*. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/sweden/special-education-needs-provision-within-mainstream-education>

European Agency for Development in Special Needs Education. (2011). *Sweden. Summary. Country report on the vocational education and training system*. <https://www.european-agency.org/sites/default/files/se-policy-summary-report.pdf>

European Agency for Development in Special Needs Education. (2012). *Vocational education and training. Policy and practice in the field of special needs education*. European Agency for Special Needs and Inclusive Education.

European Agency for Development in Special Needs Education. (2013). *Ireland. Country report on the vocational education and training system*. <https://www.european-agency.org/sites/default/files/IE-policy.pdf>

European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2014a). *Vocational education and training – summary of country information*. European Agency for Special Needs and Inclusive Education

European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2014b). *20 key factors for successful vocational education and training*. European Agency for Special Needs and Inclusive Education.

European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2018). *Summary report on vocational education and training (VET) for learners with special educational needs (SEN)*. European Agency for Special Needs and Inclusive Education.

European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2020). *Country information for Sweden – systems of support and specialist provision*. <https://www.european-agency.org/country-information/sweden/systems-of-support-and-specialist-provision>

European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2021). *Country information for Denmark – systems of support and specialist provision*. <https://www.european-agency.org/country-information/denmark/systems-of-support-and-specialist-provision>

European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. (2011). *Policies and practices in education, training and employment for students with disabilities and special educational needs in the EU*. Publications Office of the European Union. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/66756d2b-ad70-4c09-9195-518ad1ae98a5>

European Commission, Directorate-General for Employment, Social Affairs and Inclusion (2019). *Access to quality education for children with special educational needs*. Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2767/440746>

Finger, M.E., Escorpizo, R., Bostan, C., De Bie, R. (2014). Work Rehabilitation Questionnaire (WORQ): Development and preliminary psychometric evidence of an ICF-Based Questionnaire for Vocational Rehabilitation. *Journal of Occupational Rehabilitation*, 24, 498–510. <https://doi.org/10.1007/s10926-013-9485-2>

Frewen College. (2018). *The Dyslexia School*. https://www.frewencollege.co.uk/_site/data/files/prospectus/1363BA8763662D7ADE4D4C6D995ED89E.pdf?pid=12

Friedrich, A. (2021). Task composition and vocational education and training – a firm level perspective. *Journal of Vocational Education & Training*, 75(4), 744–767. <https://doi.org/10.1080/13636820.2021.1956999>

Fürstenau, B., Pilz, M., Gonon, P. (2014). The dual system of vocational education and training in Germany – What can be learnt about education for (other) professions. W: S. Billett (ed.), *International handbook of research in professional and practice-based learning*. Springer International Handbooks of Education. https://doi.org/10.1007/978-94-017-8902-8_16

Gacka, E. (2022). SLI czy DLD? Zmiany w terminologii zaburzeń mowy o niejednoznacznej etiologii w kontekście polskiego prawa oświatowego. *Logopaedica Lodziensia*, 6, 51–61. <https://doi.org/10.18778/2544-7238.06.04>

Gajdzica, Z., Widawska, E., Byra, S., Domagała-Zyśk, E., Jachimczak, B., Piotrowicz, R., Neroj, E., (2024). *Ocena funkcjonalna w szkole dla każdego – założenia, pomiar, zastosowanie*. AT Wydawnictwo.

Garbat, M. (2012). *Zatrudnianie i rehabilitacja zawodowa osób z niepełnosprawnościami w Europie*. Wydawnictwo Uniwersytetu Zielonogórskiego.

Giermanowska, E. (2007). Rynek pracy i elastyczne zatrudnienie. W: E. Giermanowska (red.), *Młodzi niepełnosprawni o sobie. Rodzina, edukacja, praca* (s. 111–136). Instytut Spraw Publicznych.

Glässel, A., Finger, M. E., Cieza, A., Treitler, C., Coenen, M., Escorpizo, R. (2011). Vocational rehabilitation from the client's perspective using the International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF) as a reference. *Journal of Occupational Rehabilitation*, 21(2), 167–178. <https://doi.org/10.1007/s10926-010-9277-x>

Goldan, J., Nusser, L., Gebel, M. (2022). School-related subjective well-being of children with and without special educational needs in inclusive classrooms. *Child Indicators Research*, 15, 1313–1337. <https://doi.org/10.1007/s12187-022-09914-8>

GUS. (2020). *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2019/2020*. GUS. <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/oswiata-i-wychowanie-w-roku-szkolnym-20192020,1,15.html>

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

- Heraty, N., Morley, M.J., McCarthy, A. (2000). Vocational education and training in the republic of Ireland: Institutional reform and policy developments since the 1960s. *Journal of Vocational Education and Training*, 52(2), 177–199. <https://doi.org/10.1080/13636820000200114>
- Hirvonen, M. (2011). From vocational training to open learning environments: Vocational special needs education during change. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 11, 141–148. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2010.01159.x>
- Homa, D. B. (2007). Using the International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF) in job placement. *Work: Journal of Prevention, Assessment & Rehabilitation*, 29(4), 277–286.
- Humenny, G., Kłobuszewska, M., Płatkowski, B., Płachecki, T., Sitek, M., Stasiowski, J., Żółtak, T. (2022). *Raport analityczny. Wyniki monitoringu karier absolwentów szkół ponadpodstawowych i ponadgimnazjalnych. Absolwenci z lat 2019 i 2020*. IBE.
- IBE. (2024). *Raport ogólnopolski z monitoringu karier absolwentów szkół ponadpodstawowych i ponadgimnazjalnych z roku 2022*. IBE. <https://www.gov.pl/web/edukacja/monitoring-karier-absolwentow-publicznych-i-niepublicznych-szkol-ponadpodstawowych-edycja-2424>
- Imiołczyk, B. (2020). *Osoby Głuche w Polsce 2020. Wyzwania i rekomendacje. Raport komisji ekspertów ds. osób głuchych*. Biuro Rzecznika Praw Obywatelskich. https://bip.brpo.gov.pl/sites/default/files/Osoby_Gluche_w_Polsce_2020_Wyzwania_i_Rekomendacje.pdf
- Innowacje dla WTZ. (2012). *Rehabilitacja społeczna i zawodowa osób z niepełnosprawnościami intelektualną. Przegląd głównych rozwiązań systemowych w Niemczech*. http://www.wtz.spoldzielnie.org/images/za.%2017%20raport%20pwc%20_rehabilitacja%20spoeczna%20i%20zawodowa%20osb%20niepenosprawnych%20intelektualnie%20w%20niemczech.pdf
- Irish Council for the Curriculum, Examination and Assessment. (2019a). *SEN and inclusion overview*. <https://ccea.org.uk/sen-inclusion/overview>
- Irish Council for the Curriculum, Examination and Assessment. (2019b). *Recording SEN and medical categories. Guidance for schools*. https://www.education-ni.gov.uk/sites/default/files/publications/education/SEN%20and%20Medical%20Categories%20Guidance%20-%20January%202019_4.pdf
- Jensen, B., Holm, A., Bremberg, S. (2013). Effectiveness of a Danish early year preschool program: A randomized trial. *International Journal of Educational Research*, 62, 115–128. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2013.06.004>

Jørgensen, C. H., Hautz, H.; Li, J. (2021). The role of vocational education and training in the integration of refugees in Austria, Denmark and Germany. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 8, 276–299. <https://doi.org/10.13152/IJRVET.8.3.2>

Jørgensen, H. C. (2018). Vocational education and training in the Nordic countries: Different systems and common challenges. W: C. H. Jørgensen, O. J. Olsen, D. P. Thunqvist (eds.), *Vocational education in the Nordic countries: Learning from diversity* (s. 1–28). Routledge.

Jørgensen, H. C. (2022). Social inclusion and equality in access: Comparing vocational education in Sweden and Denmark. W: A. Rasmussen, M. Dovemark (eds.), *Governance and choice of upper secondary education in the Nordic countries : Access and fairness* (s. 39–56). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-08049-4>

Jørgensen, H. C., Lundahl, L., Järvinen, T. (2019). A Nordic transition regime? Policies for school-to-work transitions in Sweden, Denmark and Finland. *European Educational Research Journal*, 18, 278–297. <https://doi.org/10.1177/1474904119830037>

Karttunen, J., Seppänen, H. (2021). Meaningful vocational training in Finland supporting each student's individual path to working. *Evolving Pedagogy*. <https://verkkolehdet.jamk.fi/ev-peda/2021/08/23/meaningful-vocational-training-in-finland-supporting-each-students-individual-path-to-working/>

van Kessel, R., Walsh, S., Ruigrok, A.N.V. Holt, r., Yliherva, A., Karna, E., Moilanen, I., Hjerne, E., Johansson, S. T., Schendel, D., Pedersen, L., Jorgensen, Meta, Brayne, C., Baron-Cohen, S., Roman-Urrestarazu, A. (2019). Autism and the right to education in the EU: Policy mapping and scoping review of Nordic countries Denmark, Finland, and Sweden. *Molecular Autism*, 10, 44. <https://doi.org/10.1186/s13229-019-0290-4>

Knopik, T. (2022a). *Kapitał różnorodności. Doradztwo zawodowe dla uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi*. ORE. <https://doradztwo.ore.edu.pl/wp-content/uploads/kapital-roznorodnosci-ORE.pdf>

Knopik, T. (red.) (2022b). *Strategia uniwersalnego projektowania na Uniwersytecie Marii Curie-Skłodowskiej*. Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie. <https://phavi.umcs.pl/at/attachments/2022/0908/144938-strategia-projektowania-ost.pdf>

KIF. (2020). *Krajowa Izba Fizjoterapeutów*. <https://kif.info.pl/>

Luciak, M, Biewer, G. (2011). Inclusive education in Austria: A comparative analysis. W: A. J. Artiles, E. B. Kozleski, F. r. Waitoller (eds.,) *Inclusive education: Examining equity on five continents* (s. 17–44). Harvard Education Press

Maciejska-Roczán, K. (2020). Szkolnictwo zawodowe – problemy w aspekcie reformy systemu edukacji. W: B. Imiołczyk (red.), *Osoby Głuche w Polsce 2020. Wyzwania i rekomendacje. Raport komisji ekspertów ds. osób głuchych* (s. 55–56). Biuro Rzecznika Praw Obywatelskich. https://biuro.brpo.gov.pl/sites/default/files/Osoby_Gluche_w_Polsce_2020_Wyzwania_i_Rekomendacje.pdf

Meijer, C. J. (2010). Special needs education in Europe: Inclusive policies and practices. *Zeitschrift für Inklusion*, 4(2). <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/136>

MEN. (2020). *Edukacja dla wszystkich – ramy rozwiązań legislacyjno-organizacyjnych na rzecz wysokiej jakości kształcenia włączającego dla wszystkich osób uczących się*. MEN. https://wartowiedziec.pl/attachments/article/57846/MEW_wersja_pelna.pdf

Miesera, S., Gebhardt, M. (2018). Inclusive vocational schools in Canada and Germany. A comparison of vocational pre-service teachers' attitudes, self-efficacy and experiences towards inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 33(5), 707–722. <https://doi.org/10.1080/08856257.2017.1421599>

Miesera, S., Markus, G. (2018) Inclusive vocational schools in Canada and Germany. A comparison of vocational pre-service teachers' attitudes, self-efficacy and experiences towards inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 33(5), 707–722. <https://doi.org/10.1080/08856257.2017.1421599>

Ministerstwo Edukacji i Nauki. (2022). *Dostępna szkoła*. Konferencja on-line, 16 listopada 2022. <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/dostepna-szkola--konferencja-podsumowujaca-kampanie-edukacja-w-zasiegu-reki>

Mitchell, D. (2015). Inclusive education is a multi-faceted concept. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 5(1), 9–30. <https://doi.org/10.26529/cepsj.151>

Momsen, A.H., Stapelfeldt, C.M., Rosbjerg, R., Escorpizo, R., Labriola, M., Bjerrum, M. (2018). International Classification of Functioning, Disability and Health in Vocational Rehabilitation: A scoping review of the state of the field. *Journal of Occupational Rehabilitation*, 29, 241–273 (2019). <https://doi.org/10.1007/s10926-018-9788-4>

Linden, M., Muschalla, B., Stefanie, B. (2018). Mini-ICF-APP-Work Interview and Self-rating: Capacity-oriented description of work demands. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.15362.12484>

National Council for Special Education. (2014). *Children with special educational needs. Information booklet for parents*. <http://ncse.ie/wp-content/uploads/2014/10/ChildrenWithSpecialEdNeeds1.pdf>

Nijhof, W. J., A. Heikkinen, L. F. M. Nieuwenhuis, (2002). *Shaping flexibility in vocational education and training*. Kluwer Academic Publishers.

NIK. (2021a). *Informacja o wynikach kontroli. Aktywizacja zawodowa osób niepełnosprawnych przez powiatowe urzędy pracy*. Departament Pracy, Spraw Społecznych i Rodziny.

NIK. (2021b). *Informacja o wynikach kontroli. Kształcenie w szkołach specjalnych*. Departament Nauki, Oświaty i Dziedzictwa Narodowego.

NIK. (2024). *Szkolnictwo zawodowe. Raport o wynikach kontroli*. NIK. <https://www.nik.gov.pl/plik/id,29659,vp,32517.pdf>

OECD. (2006). *Sickness, disability and work: Breaking the barriers: Norway, Poland and Switzerland*. Vol. 1. OECD.

OECD. (2007). *Sickness, disability and work: Breaking the barriers: Australia, Luxembourg, Spain, United Kingdom*. Vol. 2. OECD.

OECD. (2008). *Sickness, disability and work: Breaking the barriers: Denmark, Finland, Ireland and the Netherlands*. Vol. 3. OECD.

OECD. (2009). *Pathways for disabled students to tertiary education and employment country report for Denmark*. <https://www.oecd.org/education/innovation-education/47472268.pdf>

OECD. (2012). *Special educational needs (SEN). Definitions*. <https://www.oecd.org/els/family/50325299.pdf>

OECD. (2019). *Vocational Education and Training in Sweden*.

Olempska-Wysocka, M. (2019). *Rozpoznawanie szans edukacyjnych dzieci niesłyszących na progu szkoły podstawowej*. Wydawnictwo Naukowe UAM.

Østerås, N., Brage, S., Garratt, A., Benth, J. S., Natvig, B., Gulbrandsen, P. (2007). Functional ability in a population: normative survey data and reliability for the ICF based Norwegian Function Assessment Scale. *BMC Public Health*, 7, 278. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-7-278>

Pater, R., Cherniaiev, H. (2023). Prognozowanie zapotrzebowania na pracowników w warunkach informacji ilościowych i jakościowych. *Rynek pracy*, 185(2), 24–51. <https://rynekpracy.publisherspanel.com/article/537541/pl>

Pater, R., Dąbrowski, L. (red.) (2025). *Prognoza zapotrzebowania na pracowników w zawodach szkolnictwa branżowego na krajowym i wojewódzkim rynku pracy*. IBE PIB. <https://www.ibe.edu.pl/images/BIBLIOTEKA/ZSK/Raport-prognoza-2025.pdf>

Persson, B., Hermelin, B. (2018). Mobilising for change in vocational education and training in Sweden – a case study of the 'Technical College' scheme. *Journal of Vocational Education & Training*, 70(3), 476–496. <https://doi.org/10.1080/13636820.2018.1443971>

Pilz, M., Berger, S., Canning, r. (2014). Pre-vocational education in seven European countries: A comparison of curricular embedding and implementation in schools. *European Journal of Educational Research*, 3(1), 25–41. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.3.1.25>

Pilz, M., Li, j., Canning, R., Minty, S. (2018). Modularisation approaches in Initial Vocational Education: evidence for policy convergence in Europe? *Journal of Vocational Education & Training*, 70(1), 1–26. <https://doi.org/10.1080/13636820.2017.1392994>

Qvotrup, A., Qvotrup, L. (2018). Inclusion: Dimensions of inclusion in education. *International Journal of Inclusive Education*, 22(7), 803–817. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1412506>

Ramberg, J. (2013). Special educational resources in the Swedish upper second-ary schools: A total population survey. *European Journal of Special Needs Education*, 28(4), 440–462. <https://doi.org/10.1080/08856257.2013.820458>

Ramberg, J. (2017). Focus on special educational support in Swedish high schools: Provision within or outside the students' regular classes? W: S. Bagga-Gupta (ed.), *Marginalization processes across different settings: Going beyond the mainstream* (s. 44–80). Cambridge Scholars Publishing.

Rapp, S. (2022). The Education Act and the norms in Swedish education: Power struggles between students' knowledge development and personal development. *Educational Review*, 76(4), 938–955. <https://doi.org/10.1080/00131911.2022.2083080>

ReferNet Sweden; Cedefop (2022). *Sweden: Improved vocational training opportunities for adults with learning disabilities*. National news on VET.

Ryan, C., Faherty, D., Spillane, J. P., Bradley, J. G., Issa, M. McMahon, E. (2022). The value proposition of construction apprenticeships in Ireland: A construction management university

student perspective. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 13(1), 80–96. <https://doi.org/10.1108/HESWBL-05-2022-0120>

Samokhval, O. (2018). The trends of current vocational education and training reforms in Luxembourg: Review and analysis. *Eureka: Social and Humanities*, 2, 59–67. <https://doi.org/10.21303/2504-5571.2018.00575>

Sansour, T., Bernhard, D. (2017). Special needs education and inclusion in Germany and Sweden. *ALTER. European Journal of Disability Research*, 12(3), 127–139. <https://doi.org/10.1016/j.alter.2017.12.002>

Schalock, R. L., Luckasson, R., Tassé, M. J. (2021). *Intellectual disability: Definition, classification, and systems of supports (12th ed.)*. American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.

Schwab, S. (2020). Inclusive and special education in Europe. *Oxford Research Encyclopedia of Education*. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.1230>

Schwab, S., Hessels, M., Obendrauf, T., Polanig, M., Wölflingseder, L. (2015). Assessing special educational needs in Austria: Description of labeling practices and their evolution from 1996 to 2013. *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 14, 329–342. <https://doi.org/10.1891/1945-8959.14.3.329>

Sevilla, J., Sanford, J. A. (2013). A model of job activity description for workplace accommodation assessment. *Assistive Technology*, 25(2), 117–124. <https://doi.org/10.1080/10400435.2012.726938>

Sitek, M., Stasiowski, J., (2022). Zmiany w organizacji i funkcjonowaniu kształcenia zawodowego w Polsce. Bilans reform 1989–2022. *Studia BAS*, 2(70), 71–93. <https://doi.org/10.31268/StudiaBAS.2022.13>

Sławiński, S. (2017). *Przegląd kwalifikacji uregulowanych*. Instytut Badań Edukacyjnych. <https://kwalifikacje.gov.pl/images/Publikacje/Przegląd-Kwalifikacji-Uregulowanych.pdf>

Ślusarczyk, C. (2014). WCAG 2.0 jako podstawa uniwersalnego projektowania stron internetowych. *Ekonomiczne Problemy Usług*, 112, 461–468. https://bazhum.muzhp.pl/media/texts/ekonomiczne-problemy-uslug/2014-numer-112/ekonomiczne_problemy_uslug-r2014-t-n112-s461-468.pdf

Smyth, E., Banks, J., O'Sullivan, J., McCoy, S., Redmond, P., McGuinness, S. (2019). *Evaluation of the national YOUTHREACH programme*. https://www.esri.ie/system/files/publications/RS82_2.pdf

Spichtinger, U., Valaikienė, A. (2012). *Prevocational training situation of young people with special educational needs (SEN) in Germany. Social welfare: Interdisciplinary approach*. <https://epublications.vu.lt/object/elaba:6098493/>

Swedish National Agency for Education. (2014). *General advice on work with extra adaptations, special support and action programs*. <https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/extra-anpassningar-och-sarskilt-stod-i-skolan>

Stergiou-Kita, M., Grigorovich, A. (2013). Guidelines for vocational evaluation following burns: Integrated review of relevant process and factors. *Journal of Occupational Rehabilitation*, 23. 476–503 (2013). <https://doi.org/10.1007/s10926-013-9428-y>

Tegtmejer, T., Jørgensen, H. C. (2022). In search of a middle ground. A case study of special educational support in between ordinary school and segregated settings in Denmark. *International Journal of Inclusive Education*, 28(12), 2906–2920. <https://doi.org/10.1080/13603116.2022.2135780>

Wasiak, R., Young, A.E., Roessler, R. T., McPherson, K. M., van Poppel, M. N. M., Anema, J. R. (2007). Measuring return to work. *Journal of Occupational Rehabilitation*, 17, 766–781. <https://doi.org/10.1007/s10926-007-9101-4>

van Velzen, J. M., van Bennekom, C. A., van Dormolen, M., Sluiter, J. K., Frings-Dresen, M. H. (2011). Factors influencing return to work experienced by people with acquired brain injury: a qualitative research study. *Disability and Rehabilitation*, 33(23-24), 2237–2246. <https://doi.org/10.3109/09638288.2011.563821>

Ydesen, C., Andersen, C. (2020). Implementing inclusive education policies – the challenges of organizational change in a Danish municipality. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*. 6(1), 69–78. <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1733848>

Zakrzewska-Manterys, E. (2012). Szkoły przysposabiające do pracy – zło konieczne czy nowoczesna forma edukacji z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym i znacznym. *TRENDY: Internetowe Czasopismo Edukacyjne*, 3, 29–33.

Zouganeli, A., Mastrothanasis, K. (2019). Representation of immigrant students in special education: evidence in Greece during 2003-2013. *European Journal of Special Education Research*, 4, 53–72. <https://doi.org/10.5281/zenodo.2648297>

Akty prawne

(obowiązujące na dzień 5 sierpnia 2025 r.)

Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych, sporządzona w Nowym Jorku dnia 13 grudnia 2006 r., [Dz.U. 2012 poz. 1169](#).

Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 lipca 2015 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym, [Dz.U. 2015 poz. 1113](#) ze zm.

Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 22 kwietnia 2022 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstaw programowych kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz dodatkowych umiejętności zawodowych w zakresie wybranych zawodów szkolnictwa branżowego, [Dz.U. 2022 poz. 1109](#).

Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 28 września 2023 r. w sprawie ramowych statutow: publicznej placówki kształcenia ustawicznego, publicznego centrum kształcenia zawodowego i publicznego branżowego centrum umiejętności, [Dz.U. 2024 poz. 2066](#).

Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 30 marca 2023 r. w sprawie niektórych publicznych placówek systemu oświaty, [Dz.U. 2023, poz. 651](#).

Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 6 października 2023 r. w sprawie kształcenia ustawicznego w formach pozaszkolnych, [Dz.U. 2023 poz. 2175](#).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 31 marca 2017 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach, [Dz.U. 2017 poz. 860](#) ze zm.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 lutego 2013 r. w sprawie zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych, [Dz.U. 2023 poz. 2499](#).

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

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 13 marca 2017 r. w sprawie klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego, [Dz.U. 2024 poz. 110](#).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lipca 2017 r. w sprawie procedury przyznawania danych dostępowych do bazy danych systemu informacji oświatowej, [Dz.U. 2020 poz. 2170](#).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej, [Dz.U. 2017 poz. 356](#) oraz [Dz.U. 2018 poz. 1679](#).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 16 maja 2019 r. w sprawie podstaw programowych kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz dodatkowych umiejętności zawodowych w zakresie wybranych zawodów szkolnictwa branżowego, [Dz.U. 2019 poz. 991](#) ze zm.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych, [Dz.U. 2023 poz. 2572](#).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 kwietnia 2013 r. w sprawie warunków i sposobu organizowania zajęć rewalidacyjno-wychowawczych dla dzieci i młodzieży z upośledzeniem umysłowym w stopniu głębokim, [Dz.U. 2013 poz. 529](#).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 sierpnia 2017 r. w sprawie kształcenia osób niebędących obywatelami polskimi oraz osób będących obywatelami polskimi, które pobierały naukę w szkołach funkcjonujących w systemach oświaty innych państw, [Dz.U. 2023 poz. 2301](#).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 sierpnia 2017 r. w sprawie praktycznej nauki zawodu, [Dz.U. 2017, poz. 1644](#).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, [Dz.U. 2012, poz. 977](#) ze zm.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 lutego 2019 r. w sprawie szczegółowej organizacji publicznych szkół i publicznych przedszkoli, [Dz.U. 2023 poz. 2736](#).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 maja 2019 r. w sprawie podstaw programowych kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz dodatkowych

umiejętności zawodowych w zakresie wybranych zawodów szkolnictwa branżowego, [Dz.U. 2019 poz. 991](#) ze zm.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 sierpnia 2019 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu przeprowadzania egzaminu zawodowego oraz egzaminu potwierdzającego kwalifikacje w zawodzie, [Dz.U. 2024 poz. 552](#).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 sierpnia 2014 r. w sprawie indywidualnego nauczania dzieci i młodzieży, [Dz.U. 2014 poz. 1157](#).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 sierpnia 2017 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie indywidualnego obowiązkowego rocznego przygotowania przedszkolnego dzieci i indywidualnego nauczania dzieci i młodzieży, [Dz.U. 2017 poz. 1656](#) ze zm.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 września 2017 r. w sprawie orzeczeń i opinii wydawanych przez zespoły orzekające działające w publicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych, [Dz.U. 2023 poz. 2061](#).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 8 sierpnia 2017 r. w sprawie przypadków, w których do publicznej lub niepublicznej szkoły dla dorosłych można przyjąć osobę, która ukończyła 16 albo 15 lat, oraz przypadków, w których osoba, która ukończyła ośmioletnią szkołę podstawową, może spełniać obowiązek nauki przez uczęszczanie na kwalifikacyjny kurs zawodowy, [Dz.U. 2023 poz. 2656](#).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2012 r. w sprawie szczegółowego zakresu danych gromadzonych w bazach danych oświatowych, zakresu danych identyfikujących podmioty prowadzące bazy danych oświatowych, terminów przekazywania danych między bazami danych oświatowych oraz wzorów wydruków zestawień zbiorczych, [Dz.U. 2012 poz. 957](#) ze zm.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach, [Dz.U. 2023 poz. 1798](#).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków i trybu udzielania zezwoleń na indywidualny program lub tok nauki oraz organizacji indywidualnego programu lub toku nauki, [Dz.U. 2017 poz. 1569](#).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym, [Dz.U. 2020 poz. 1309](#).

Rozporządzenie Ministra Edukacji z dnia 20 maja 2024 r. w sprawie ramowych planów nauczania dla publicznych szkół, [Dz.U. 2024 poz. 781](#) ze zm.

Rozporządzenie Ministra Edukacji z dnia 22 marca 2024 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych, [Dz.U. 2024 poz. 438](#).

Rozporządzenie Ministra Edukacji z dnia 23 stycznia 2025 r. w sprawie organizacji kształcenia oraz warunków i form realizowania specjalnych działań opiekuńczo-wychowawczych w przedszkolach i szkołach specjalnych oraz w oddziałach specjalnych, zorganizowanych w podmiotach leczniczych i jednostkach pomocy społecznej, [Dz.U. 2025, poz. 115](#).

Rozporządzenie Ministra Edukacji z dnia 27 czerwca 2025 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie szczegółowej organizacji publicznych szkół i publicznych przedszkoli, [Dz.U. z 2025 r. poz. 849](#).

Rozporządzenie Ministra Edukacji z dnia 28 czerwca 2024 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej, [Dz.U. 2024 poz. 996](#).

Rozporządzenie Ministra Edukacji z dnia 6 czerwca 2024 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstaw programowych kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz dodatkowych umiejętności zawodowych w zakresie wybranych zawodów szkolnictwa branżowego, [Dz.U. 2024 poz. 993](#).

Rozporządzenie Ministra Edukacji z dnia 9 września 2024 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie szczegółowego zakresu danych dziedzinowych gromadzonych w systemie informacji oświatowej oraz terminów przekazywania niektórych danych do bazy danych systemu informacji oświatowej, [Dz.U. 2024 poz. 1352](#).

Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z 22 lipca 2011 r. w sprawie szczegółowych zadań i organizacji Ochotniczych Hufców Pracy, [Dz.U. 2011 nr 155, poz. 920](#).

Ustawa z 19 sierpnia 2011 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw, [Dz.U. 2011 nr 205 poz. 1206](#).

Ustawa z dnia 11 września 2015 r. o zdrowiu publicznym, [Dz.U. 2015 poz. 1670](#).

Ustawa z dnia 12 kwietnia 2019 r. o opiece zdrowotnej nad uczniami, [Dz.U. 2019 poz. 1078](#) ze zm.

Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo oświatowe, [Dz.U. z 2017 poz. 60](#) ze zm.

Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, t.j. [Dz.U. 2016 poz. 1043](#).

Ustawa z dnia 15 czerwca 2012 r. o ratyfikacji Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych, sporządzonej w Nowym Jorku dnia 13 grudnia 2006 r., [Dz.U. 2012 poz. 882](#).

Ustawa z dnia 15 kwietnia 2011 r. o Systemie Informacji Oświatowej, t.j. [Dz.U. 2011 poz. 152](#).

Ustawa z dnia 19 lipca 2019 r. o zapewnianiu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami, [Dz.U. 2019 poz. 1411](#).

Ustawa z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji, [Dz.U. 2015 poz. 1606](#).

Ustawa z dnia 25 lutego 2021 r. o zmianie ustawy – Prawo oświatowe oraz niektórych innych ustaw, [Dz.U. 2021 poz. 619](#) ze zm.

Ustawa z dnia 27 października 2017 r. o finansowaniu zadań oświatowych, t.j. [Dz.U. 2017 poz. 439](#).

Ustawa z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych, [Dz.U. 1997, poz. 913](#).

Ustawa z dnia 4 kwietnia 2019 r. o dostępności cyfrowej stron internetowych i aplikacji mobilnych podmiotów publicznych, [Dz.U. 2019 poz. 1440](#).

Ustawa z dnia 7 września 1991 r o systemie oświaty, t.j. [Dz.U. 1991 poz. 881](#).

Słownik

EDUKACJA WŁĄCZAJĄCA – wspólne kształcenie i wychowywanie dzieci oraz osób uczących się, uwzględniające zróżnicowanie ich potrzeb edukacyjnych i rozwojowych, umożliwiające im rozwój, postępy w nauce, uczestnictwo i włączenie społeczne. Edukacja włączająca – nazywana inaczej inkluzyjną – zakłada możliwość uczenia się każdego dziecka jak najbliżej miejsca zamieszkania z zapewnieniem równego dostępu do wszystkich elementów procesu uczenia się/nauczania. Edukacja włączająca dotyczy wszystkich etapów i poziomów kształcenia, stąd należy również dążyć do rozwijania inkluzji w odniesieniu do studiów wyższych.

(za: Knopik, 2022, s. 8)

ICF – Międzynarodowa Klasyfikacja Funkcjonowania, Niepełnosprawności i Zdrowia – dokument opisujący język oraz strukturę charakteryzowania i pomiaru stanu zdrowia oraz stanów związanych ze zdrowiem. ICF służy do zbierania i porządkowania informacji w ramach oceny funkcjonalnej, której celem jest, oprócz rozpoznania medycznego, wieloaspektowy opis funkcjonowania podmiotu, wskazujący zarówno na rozwinięte struktury, realizowane funkcje, podejmowane aktywności, doświadczane bariery, otrzymywane wsparcie oraz posiadane zasoby intrapersonalne (osobowe). Klasyfikacja ICF pozwala opisać zróżnicowane sposoby funkcjonowania osób z takim samym typem niepełnosprawności (np. różnice w funkcjonowaniu osoby A i B z zaburzeniami ze spektrum autyzmu).

(za: Knopik, 2022, s. 8–9)

KSZTAŁCENIE SPECJALNE – zorganizowany proces, dostosowany do potrzeb ucznia posiadającego orzeczenie o takiej formie kształcenia, dla którego ze względu na indywidualne potrzeby i możliwości rozwojowe i edukacyjne niezbędne jest specjalistyczne oddziaływanie dydaktyczne, wychowawcze i rewalidacyjne; kształcenie specjalne jest przeznaczone dla uczniów z określonym w rozporządzeniu katalogiem niepełnosprawności, zagrożonych niedostosowaniem społecznym i niedostosowanych społecznie.

MODEL BIOPSYCHOSPOŁECZNY – model funkcjonowania i niepełnosprawności wskazuje na interakcję pomiędzy stanem zdrowia, czynnikami osobowymi oraz środowiskiem, w jakim dana osoba funkcjonuje. Interakcja jest dynamiczna i dwukierunkowa, dlatego zmiany w obrębie jednego składnika mają wpływ na jeden lub kilka innych składników. Model ten ukazuje istotny wpływ roli czynników środowiskowych i osobowych na poziom funkcjonowania lub niepełnosprawności danej osoby. Czynniki środowiskowe mogą stanowić barierę (powodując lub wzmagając niepełnosprawność) lub ułatwienie (redukując lub eliminując

niepełnosprawność). Dlatego oceniając poziom funkcjonowania danej osoby, zawsze należy brać pod uwagę czynniki środowiskowe.

(za: MEN, 2020, s. 21)

NAUKA RZEMIOSŁA, TERMINOWANIE (*apprenticeship*) – forma kształcenia zawodowego, którego głównym składnikiem jest praktyczna nauka rzemiosła pod okiem doświadczonego mistrza, lub nauka zawodu w miejscu pracy uzupełniana formalnie lub nie przez naukę w szkole.

OCENA FUNKCJONALNA – wieloaspektowy proces rozpoznawania zasobów i trudności ucznia oraz oddziałujących na niego czynników środowiskowych, uwzględniający analizę funkcjonowania (opartą na klasyfikacji ICF, wiedzy o kamieniach milowych w rozwoju dziecka) oraz – o ile została postawiona – diagnozę kryterialną (opartą na klasyfikacji medycznej ICD lub DSM), a także adekwatny i podlegający stałej ewaluacji program wsparcia. W modelu *Edukacji włączającej* zakłada się, że ocena funkcjonalna staje się punktem wyjścia i dojścia dla planowanych zmian, gdyż to proces rozwoju ukierunkowuje wszystkie działania włączające.

(za: MEN, 2020, s. 55)

ORZECZENIE O POTRZEBIE KSZTAŁCENIA SPECJALNEGO – dokument wydawany przez zespoły orzekające działające w publicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych, w tym w poradniach specjalistycznych, określający w szczególności zalecane formy kształcenia specjalnego.

PRAKTYKI W MIEJSCU PRACY (*work-based learning, WBL*) – element kształcenia zawodowego w szkole uwzględniający praktyczną naukę zawodu w zakładzie pracy lub innej instytucji prowadzącej przyuczenie do zawodu (np. warsztatach zawodowych).

PROJEKTOWANIE UNIWERSALNE – określony w Konwencji ONZ o prawach osób niepełnosprawnych kluczowy instrument realizacji idei dostępności. Projektowanie uniwersalne zakłada takie rozwiązania, które są użyteczne dla wszystkich ludzi w jak największym zakresie, bez potrzeby specjalnej adaptacji lub dostosowań. Model ten zastosowany w kontekście edukacji określany jest jako projektowanie uniwersalne w edukacji (*universal design for learning – UDL*). Organizacja nauczania zakłada wykorzystanie zróżnicowanych środków dydaktycznych oraz prezentacji materiału, a także różnorodne środki pedagogiczne i technologiczne wspierające motywację i zaangażowanie osób uczących się.

(za: Knopik, 2022, s. 10)

RACJONALNE USPRAWNIENIA – konieczne i adekwatne do potrzeb osoby (osób) z indywidualnymi potrzebami modyfikacje lub adaptacje, niepociągające za sobą

nieproporcjonalnych i niepotrzebnych utrudnień. Umożliwiają one dostępność danej usługi wtedy, gdy rozwiązania oparte na modelu uniwersalnego projektowania nie są wystarczające (za: Knopik, 2022, s. 11)

SYSTEM DUALNY, DUALNE KSZTAŁCENIE ZAWODOWE – system nauki zawodu polegający na takiej organizacji procesu kształcenia realizowanego przez ściśle współpracujących partnerów: przedsiębiorstwa oraz szkoły zawodowej. Zakład pracy i szkoła dzielą między siebie obowiązki związane z kształceniem uczniów. W szkole przekazywana jest wiedza teoretyczna, a przedsiębiorstwo przejmuje odpowiedzialność za kształcenie praktyczne. System ten działa w trybie naprzemiennym (tydzień nauki w szkole, tydzień praktyki w zakładzie pracy, lub w innym, optymalnym dla wszystkich stron podziale – np. dwa dni w szkole, trzy dni w zakładzie pracy).

SZKOŁA ŚREDNIA I I II STOPNIA (*lower and upper secondary school*) (dotyczy rozdz. 6 i 7) – niektóre systemy edukacyjne różnicują poziom edukacji w szkołach ponadpodstawowych, a poprzedzających edukację w szkołach i uczelniach wyższych, na niższy (obejmujący uczniów w wieku około 12–15 lat) i wyższy poziom średni (obejmujący uczniów w wieku 16–19 lat). W przypadku takiego zróżnicowania używamy terminu szkoła średnia I stopnia na określenie niższego poziomu kształcenia na poziomie średnim i terminu szkoła średnia II stopnia na określenie wyższego poziomu edukacji średniej.

TRANZYCJA – proces związany ze zmianą przez dziecko/ucznia środowiska edukacyjnego lub rozpoczęciem nauki na kolejnym etapie kształcenia lub wejściem na rynek pracy. Okres między zakończeniem przez absolwentów danego etapu edukacyjnego a momentem uzyskania przez nich pełnoetatowego zatrudnienia.

(za: MEN, 2020, s. 94–95)

UCZEŃ Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ – uczeń o długotrwale naruszonej sprawności fizycznej, sensorycznej, intelektualnej lub psychicznej, co w oddziaływaniu z różnymi barierami, utrudnia mu pełny i skuteczny udział w procesie kształcenia i wychowania oraz życiu społecznym, na zasadzie równości z innymi osobami (zgodnie z art. 1 Konwencji ONZ o prawach osób niepełnosprawnych z dnia 13 grudnia 2006 r., Dz.U. z 2012 r. poz. 1169). Niepełnosprawność ucznia skutkuje potrzebą zapewnienia mu odpowiedniego wsparcia w procesie kształcenia i wychowania.

(za: MEN, 2020)

O autorach

Jerzy Bielecki

ORCID: [0000-0002-5932-6967](https://orcid.org/0000-0002-5932-6967)

Kierownik projektu ReferNet Poland Cedefop i asystent naukowy w IBE PIB. Absolwent socjologii i podyplomowych studiów „Szkolny doradca zawodowy”. Pracował m.in. jako kierownik Wydziału Doradztwa Edukacyjno-Zawodowego ORE, wcześniej Wydziału Poradnictwa Zawodowego KOWEZiU. Współprowadził Szkolny Ośrodek Kariery z pierwszej edycji grantu. Pracował jako doradca zawodowy w PUP oraz kierownik biura karier. Doświadczony nauczyciel i pedagog. Autor publikacji z zakresu doradztwa zawodowego. Przez wiele lat zaangażowany w realizację projektu Euroguidance.

Anna Błaszczak

ORCID: [0000-0003-0597-5117](https://orcid.org/0000-0003-0597-5117)

Adiunkt w Katedrze Psychologii Emocji i Osobowości na Uniwersytecie Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, a także badaczka i autorka licznych publikacji w obszarze edukacji włączającej, diagnozy procesów poznawczych oraz wsparcia dzieci i uczniów o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych, w tym uczniów z doświadczeniem migracji. Od lat aktywnie uczestniczy w międzynarodowych programach edukacyjnych i projektach badawczych, co pozwoliło jej zdobyć znajomość zagranicznych systemów szkolnictwa oraz praktyczne doświadczenie we współpracy międzykulturowej. Jej działania w dziedzinie inkluzyjnego kształcenia koncentrują się na opracowywaniu narzędzi diagnostycznych oraz metod wsparcia dla uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi.

Beata Papuda-Dolińska

ORCID: [0000-0002-8872-0357](https://orcid.org/0000-0002-8872-0357)

Zastępca kierownika Zespołu Dostępności Edukacji, liderka projektu UNICEF (ASA) „Szkoła dostępna dla wszystkich” w Instytucie Badań Edukacyjnych, doktor nauk społecznych w zakresie pedagogiki, pedagogka specjalna (tyflopedagog). Autorka wielu publikacji w obszarze pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi w szkołach ogólnodostępnych, diagnozy w edukacji, profesjonalizacji kadry pedagogicznej w edukacji włączającej. Jej działalność naukowa i praktyczna koncentruje się na poszukiwaniu rozwiązań w zakresie

tworzenia inkluzyjnych środowisk edukacyjnych oraz wspieraniu nauczycieli w pracy z uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych.

Dorota Nawrat-Wyras

ORCID: [0000-0002-9816-4956](https://orcid.org/0000-0002-9816-4956)

Ekspertka kluczowa ds. tranzycji w projekcie „Wspieranie dostępności edukacji dla dzieci i młodzieży” realizowanego przez IBE PIB, doktor nauk społecznych w zakresie pedagogiki, pedagog pracy, doradca zawodowy i personalny, nauczyciel akademicki, trener, metodyk. W działalności badawczej, dydaktycznej i praktycznej zajmuje się aspektami powiązania edukacji z rynkiem pracy oraz wsparciem w rozwoju zawodowym.

Tomasz Knopik

ORCID: [0000-0001-5253-7545](https://orcid.org/0000-0001-5253-7545)

Psycholog edukacyjny, badacz dostępności procesu uczenia się, profesor w Instytucie Psychologii UMCS, kierownik naukowy projektu „Wspieranie dostępności edukacji dla dzieci i młodzieży” realizowanego przez IBE PIB, dyrektor Centrum Wiedzy o Dostępności UMCS.

Katarzyna Wiejak

ORCID: [000-0003-1652-6106](https://orcid.org/000-0003-1652-6106)

Doktor psychologii, adiunkt w Instytucie Badań Edukacyjnych Państwowym Instytucie Badawczym. Specjalizuje się w tematyce diagnozy psychologicznej, w tym diagnozy i wspierania uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi. Autorka publikacji poświęconych diagnozie psychologicznej oraz wspieraniu rozwoju poznawczego dzieci i młodzieży.

Monika Drzymulska-Derda

ORCID: [0009-0004-4472-44](https://orcid.org/0009-0004-4472-44)

Od września 2018 roku do chwili obecnej zatrudniona w IBE PIB. W swoich działaniach wspiera łączenie edukacji formalnej na poziomie szkół średnich i szkół branżowych ze Zintegrowanym Systemem Kwalifikacji. Jest współautorką publikacji dotyczących ram sektorowych oraz publikacji na temat możliwości realizacji kwalifikacji rynkowych w technikach i branżowych szkołach I stopnia na obowiązkowych zajęciach z nauki zawodu. Pracę zawodową rozpoczynała

w szkołach zawodowych, gdzie uczyła przedmiotów związanych z odnawialnymi źródłami energii, zarówno teoretycznych, jak i praktycznych. Prowadziła projekty edukacyjne dla uczniów. Nadal jest związana z kształceniem branżowym, ale nie jest już nauczycielem czynnym. Weryfikuje e-materiały do kształcenia zawodowego pod względem zgodności z podstawami programowymi, prowadzi konsultacje dotyczące realizacji kursów i szkoleń w instytucjach oświaty związanych z nauką zawodu.