

Publikacja ma niekwestionowane walory praktyczne. Na pewno zostanie dobrze przyjęta przez osoby, które pracują z młodzieżą, wspierając jej proces edukacji i aktywizacji zawodowej, na przykład doradców zawodowych i personalnych, pedagogów i psychologów szkolnych, pracowników uczelnianych biur karier i instytucji rynku pracy. To także wartościowa literatura uzupełniająca zajęcia na kierunkach zarządzanie, ekonomia, socjologia i innych, które w programie kształcenia oferują przedmioty związane z procesem zarządzania karierą zawodową.

Fragment recenzji *prof. dr. hab. Joanny M. Moczydłowskiej*

Problematyka wspierania młodzieży w wejściu na rynek pracy stanowi od wielu lat istotny element dyskusji prowadzonej wśród ekspertów z dziedziny edukacji, rynku pracy, a także osób kształtujących i realizujących politykę edukacyjną i rynku pracy. Sposób prezentacji tematu wskazuje, iż Autorka jest bliższa ujęciu tego problemu od „strony” rynku pracy, co ma znaczący walor w kontekście praktycznego przesłania monografii. Waga problematyki poruszonej w monografii wynika, z jednej strony, z cech młodych osób (m.in. brak lub niewielkie doświadczenie zawodowe; wybór kierunku kształcenia, po którym trudno podjąć pracę zgodną z kwalifikacjami), z drugiej strony z postaw pracodawców (stygmatyzacja osób młodych), co skutkuje ponadprzeciętnie wysoką stopą bezrobocia w grupie osób młodych, w porównaniu do ogółu populacji, a także bierności zawodowej i edukacyjnej części osób młodych (tzw. kategoria NEET) – co Autorka skrupulatnie opisuje w monografii.

Publikacja stanowi ciekawą i ważną pozycję łączącą aspekty teoretyczne i praktyczne dotyczące przejścia ze szkoły na rynek pracy osób młodych.

Fragment recenzji *dr. hab. Łukasza Arendta, prof. UŁ*



**MONIKA MAKSIM** – doktor nauk ekonomicznych. Pracuje na stanowisku adiunkta w Katedrze Gospodarowania Zasobami Pracy na Wydziale Nauk Ekonomicznych i Zarządzania UMK. Wykładowca akademicki i badacz specjalizujący się w problematyce rynku pracy, zarządzania zasobami ludzkimi, planowania własnej kariery. Ekspert w krajowych i lokalnych projektach naukowo-badawczych współfinansowanych ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego w zakresie badania efektywności polityki rynku pracy, profilowania bezrobotnych, aktywizacji osób starszych, zarządzania wiekiem oraz wspierania młodzieży w przechodzeniu ze szkoły na rynek pracy. Autorka ponad 60 publikacji naukowych w języku polskim i angielskim.



Monika Maksim **Ze szkoły na rynek pracy** Modele, koncepcje i instrumenty wsparcia



# Monika Maksim

## Ze szkoły na rynek pracy

### Modele, koncepcje i instrumenty wsparcia



# **Ze szkoły na rynek pracy**

Modele, koncepcje i instrumenty wsparcia

Zapraszamy do naszej księgarni internetowej  
[www.wydawnictwo.tnoik.torun.pl/sklep/](http://www.wydawnictwo.tnoik.torun.pl/sklep/)



prawolubni

Książka, którą nabyłeś, jest dziełem twórcy i wydawcy. Prosimy, abyś przestrzegał praw, jakie im przysługują. Jej zawartość możesz udostępnić nieodpłatnie osobom bliskim lub osobiście znanym. Ale nie publikuj jej w internecie. Jeśli cytujesz jej fragmenty, nie zmieniaj ich treści i koniecznie zaznacz, czyje to dzieło. A kopiując jej część, rób to jedynie na użytek osobisty.

**SZANUJMY CUDZĄ WŁASNOŚĆ I PRAWO!**

Monika Maksim

# Ze szkoły na rynek pracy

Modele, koncepcje i instrumenty wsparcia





*Mai i Mariannie*  
*– u progu dorosłości*

*wydawca*

---

© Copyright by

Towarzystwo Naukowe Organizacji i Kierownictwa · Stowarzyszenie Wyższej Użyteczności

„DOM ORGANIZATORA”

87-100 Toruń, ul. Czerwona Droga 8

tel. (+ 48 56) 622 38 07, 622 28 98

<http://www.tnoik.torun.pl>; e-mail [wydawnictwo@tnoik.torun.pl](mailto:wydawnictwo@tnoik.torun.pl)

**Unikatowy identyfikator wydawnictwa**  
**TNOiK – „Dom Organizatora” w Toruniu**  
**55800**



**Recenzent**

**Prof. dr hab. Joanna M. Moczydłowska**

**Politechnika Białostocka**

**Dr hab. Łukasz Arendt, prof. UŁ**

**Uniwersytet Łódzki**

**ISBN 978-83-7285-985-3**

Printed in Poland

Toruń

Wydanie I

Druk ukończono w 2021 r.

*przygotowanie do druku*

---

Projekt okładki

Piotr Kabaciński

Grafika na okładce © Monkey Business, © REDPIXEL – Adobe Stock

Studio KROPKA dtp · Piotr Kabaciński

tel. kom. 602 303 814

e-mail: [biuro@swk.com.pl](mailto:biuro@swk.com.pl)

Wszystkie prawa zastrzeżone. Żadna część tej książki nie może być powielana ani rozpowszechniana za pomocą urządzeń elektronicznych, mechanicznych, kopiujących, nagrywających i innych, bez uprzedniego wyrażenia zgody przez wydawcę i autora.

## Spis treści

■ Wstęp.....	9
■ Rozdział 1. <b>Absolwenci na rynku pracy</b> .....	15
1.1. Modele tranzycji młodzieży ze szkoły na rynek pracy.....	15
1.2. Uwarunkowania płynnych tranzycji młodzieży ze szkoły na rynek pracy.....	20
1.3. Sytuacja młodzieży na rynku pracy w krajach Unii Europejskiej...	30
1.4. Losy edukacyjno-zawodowe absolwentów i młodych dorosłych w Polsce.....	36
1.4.1. Ogólnopolski system monitorowania Ekonomicznych Losów Absolwentów szkół wyższych ELA.....	36
1.4.2. Sytuacja absolwentów szkół wyższych na rynku pracy .....	37
1.4.3. Ogólnopolski system monitorowania losów edukacyjno-zawodowych absolwentów szkół zawodowych.....	40
1.4.4. Sytuacja absolwentów szkół zawodowych na rynku pracy – wybrane badania regionalne.....	41
1.4.4.1. Monitorowanie losów absolwentów szkół zawodowych 2016/2017 – pierwsza runda.....	41
1.4.4.2. Uwarunkowania sytuacji zawodowej absolwentów zasadniczych szkół zawodowych w Wielkopolsce..	43
1.4.4.3. Losy absolwentów szkół zawodowych 2016 w Małopolsce.....	45
■ Rozdział 2. <b>Centra kariery młodzieży – doświadczenia krajów europejskich</b> .....	49
2.1. Idea i geneza powstania centrów kariery młodzieży.....	49
2.2. Grupy docelowe i oferowane formy wsparcia.....	53
2.3. Przykłady dobrych praktyk.....	62



2.3.1. Niemcy .....	62
2.3.2. Finlandia .....	67
2.3.3. Estonia.....	70
2.4. Podsumowanie i wnioski .....	75
■ <b>Rozdział 3. Badanie potencjału kompetencyjnego absolwentów .....</b>	<b>77</b>
3.1. Kwalifikacje i kompetencje – aspekty terminologiczne .....	77
3.2. Metody badania potencjału kompetencyjnego absolwentów .....	83
3.2.1 Analiza portfolio kariery .....	83
3.2.2. Wywiad indywidualny tradycyjny .....	84
3.2.3. Wywiad kompetencyjny wykorzystujący metodę STAR .....	86
3.2.4. Samoocena kompetencji przez .....	90
3.2.5. Testy kompetencyjne.....	95
3.2.6. Grywalizacja.....	97
■ <b>Rozdział 4. Indywidualny plan rozwoju zawodowego .....</b>	<b>99</b>
4.1. Źródła informacji o rynku pracy .....	99
4.2. Określenie celu zawodowego.....	102
4.3. Opracowanie indywidualnego planu rozwoju zawodowego.....	108
4.3.1. Punkty startowe dla osiągnięcia celu.....	108
4.3.2. Identyfikacja obszarów doskonalenia.....	112
4.3.3. Sposoby realizacji celu – konkretyzacja indywidualnego planu rozwoju zawodowego.....	116
4.3.3.1 Działania własne absolwentów.....	116
4.3.3.2. Instrumenty dla młodzieży regulowane ustawą o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy .....	119
4.3.3.3. Instrumenty innowacyjne – tworzenie programów specjalnych .....	133
4.3.3.4. Zasady wypełniania formularza indywidualnego planu rozwoju zawodowego .....	138
■ <b>Zakończenie .....</b>	<b>145</b>
■ <b>Literatura .....</b>	<b>149</b>

## Wstęp

Obecnie wśród młodzieży obserwuje się tendencje do opóźniania podejmowania decyzji charakterystycznych dla okresu dorosłości. Zjawisko to określa się mianem tranzycji prolongowanej. Warto jednak mieć na uwadze, że proces przechodzenia z systemu edukacji do pracy determinują nie tylko indywidualne decyzje młodych, ale również czynniki zewnętrzne związane z dynamicznie zmieniającą się sytuacją na rynku pracy, wydłużającym się okresem kształcenia, jak i specyfiką czasów współczesnych, często określanym mianem „płynnego życia”.

Szczególnym niepokojem napawa młodych niepewność związana z brakiem wiedzy na temat zawodów, na jakie będzie największe zapotrzebowanie w przyszłości, potęgowana czwartą rewolucją przemysłową, nazywaną gospodarką 4.0. Nowe trendy związane z informatyzacją, automatyzacją, sztuczną inteligencją, robotyką, zaawansowanymi metodami analizy danych oraz Internetem rzeczy na nowo definiują rynek pracy. Wraz z rozwojem przemysłu 4.0 likwidowane są miejsca pracy, ale też powstają nowe zawody i sposoby wykonywania pracy. Niektóre zawody przenikają się, zmieniają się wymagania wobec przyszłych pracowników. Kompetencje techniczne stają się tak samo ważne jak umiejętności miękkie, pożądana jest postawa kreatywności i innowacyjności. Z jednej strony współczesny rynek pracy kreuje wiele nowych możliwości w obszarze pracy i zatrudnienia, wskazując jednocześnie różne sposoby zawodowego spełniania się, z drugiej strony wysokie tempo zmian wywołuje poczucie braku stabilności i trwałości. Ta sytuacja powoduje, że obecna młodzież często czuje się zagubiona na rynku pracy, deklaruje brak pomysłu na siebie, nie wie czym chce zajmować się w życiu i w jakim kierunku, zawodzie się kształcić.

Wśród młodych obserwuje się również przyjmowanie postaw charakterystycznych dla kultu młodości, objawiających się korzystaniem z młodzieżowych rozrywek oraz oferty konsumpcyjnej adresowanej do tej grupy społecznej i oznaczającego wydłużenie czasu bez troski. Młodość często przestaje być etapem w życiu, w którym powinno przejawiać

się najwyższy poziom aktywności, zainteresowań, wartości. Obecnie daje się młodym szansę dłuższego dojrzewania do dorosłości, zezwalając na odraczanie momentu przyjmowania poważnych zobowiązań zawodowych i rodzinnych. Jednak niebezpiecznym skutkiem opóźnionej tranzycji może być przedłużające się tzw. „gniazdowanie” i długotrwałe mentalne oraz finansowe uzależnienie młodych od rodziców, utrudniające uzyskanie samodzielności.

Dlatego pomaganie młodym w przechodzeniu ze szkoły na rynek pracy powinno stanowić ważny element polityki publicznej, promującej wzrost gospodarczy i lepsze warunki życia. Na podstawie przeprowadzonej analizy stosowanych na gruncie europejskim modeli tranzycji z systemu edukacji do pracy można sądzić, że wybrane instytucje i odpowiednie interwencje publiczne sprzyjają płynnemu wkraczaniu młodych na rynek pracy. Wśród nich wymienia się (Pastore 2017):

- odpowiednią ochronę zatrudnienia;
- elastyczne systemy kształcenia i szkolenia;
- sprawnie działające publiczne służby zatrudnienia, oferujące usługi w zakresie orientacji zawodowej, zindywidualizowane poradnictwo dla młodych i nowoczesne pośrednictwo pracy;
- centra kariery młodzieży – kompleksowe punkty obsługi młodych, zapewniające w jednym miejscu wsparcie w sferze edukacji i zatrudnienia;
- przemyślane, dopasowane do potrzeb absolwentów i młodych bezrobotnych aktywne polityki rynku pracy.

Skuteczność modeli tranzycji i wybranych rozwiązań instytucjonalnych, nakierowanych na wspieranie młodych w przechodzeniu ze szkoły do zatrudnienia potwierdza sytuacja młodzieży na rynku pracy w poszczególnych krajach europejskich. Tam, gdzie łączenie nauki i pracy jest powszechne, czyli w Austrii, Niemczech, Szwajcarii, jak również w Wielkiej Brytanii, odnotowuje się niższe stopy bezrobocia. Słabą skutecznością, biorąc pod uwagę start młodych na rynku pracy, charakteryzuje się śródziemnomorski model tranzycji szkoła-praca. W Grecji, Włoszech, Hiszpanii stopy bezrobocia młodzieży pozostają wysokie, a młody człowiek usamodzielnia się przeciętnie w wieku 30 lat.

Niniejsza monografia ma charakter teoretyczno-praktyczny. Jej głównym celem jest scharakteryzowanie i ocena skuteczności wybra-

nych rozwiązań instytucjonalnych wspierających proces przechodzenia młodzieży ze szkoły do pracy, w tym ukształtowanych w krajach europejskich modeli wkraczania na rynek pracy. Szczególny nacisk położono na zaakcentowanie nowych koncepcji, które pojawiają się w tym zakresie oraz innowacyjnych instrumentów pomagających młodzieży w dobrym wystartowaniu na rynku pracy. Cele teoretyczno-poznawcze obejmują:

- identyfikację występujących w krajach europejskich modeli tranzykcji młodzieży ze szkoły na rynek pracy,
- ocenę ekonomicznych i instytucjonalnych uwarunkowań sprzyjających płynnym przejściom młodych z edukacji do pracy,
- określenie sytuacji młodych na rynku pracy w poszczególnych krajach Unii Europejskiej, ze szczególnym uwzględnieniem losów zawodowych absolwentów szkół wyższych i zawodowych w Polsce,
- wskazanie dobrych praktyk w zakresie organizacji centrów kariery młodzieży, oferujących kompleksowe wsparcie i pomagających w trwałej integracji z rynkiem pracy.

Cele utylitarne sprowadzają się natomiast do zaproponowania instrumentarium, które wzbogaci warsztat diagnostyczny i metodyczny osób które, na co dzień zawodowo pracują z młodzieżą, w tym w szczególności z absolwentami szkół. Obejmuje ono różne narzędzia, zadania, ćwiczenia, kwestionariusze samooceny, formularze, niestandardowe formy wsparcia, które pozwolą absolwentom lepiej rozpoznać i uświadomić sobie własny potencjał oraz skuteczniej zaplanować i zarządzać swoją karierą zawodową.

Publikacja została przygotowana na podstawie krytycznych studiów bogatej literatury przedmiotu, analizy dokumentów źródłowych i danych statystycznych. Główny materiał dla dokonania ocen i uogólnień stanowiły raporty i opracowania tematyczne przygotowane przez OECD, Komisję Europejską, Eurofound. Inspiracją do opracowania zaprezentowanych w książce narzędzi i instrumentów był nie tylko bogaty materiał źródłowy, ale również własne doświadczenia dydaktyczne i doradcze płynące z pracy z młodzieżą w ramach zajęć na uniwersytecie oraz liczne spotkania z doradcami zawodowymi, odbywane przy okazji realizacji projektów poświęconych tej problematyce.

Książka składa się z wstępu i czterech rozdziałów, w tym dwóch teoretycznych i dwóch o charakterze praktycznym.

W pierwszym rozdziale uwagę skoncentrowano na teoretycznych zagadnieniach związanych z procesem przechodzenia ze szkoły na rynek pracy. Wyjaśniono w nim istotę tranzycji, opisano i oceniono ukształtowane w krajach europejskich modele wkraczania młodzieży na rynek pracy. Wskazano również na szereg uwarunkowań o charakterze ekonomicznym i instytucjonalnym, sprzyjających płynnym przejściom z edukacji do pracy. Za pomocą mierników: zatrudnienia, bezrobocia, NEET, ELET scharakteryzowano sytuację młodzieży na rynku pracy w krajach europejskich. W rozdziale zarysowano również zasady działania funkcjonującego już systemu monitorowania ekonomicznych losów absolwentów szkół wyższych, jak i aktualnie tworzonego systemu badania losów edukacyjno-zawodowych absolwentów szkół zawodowych.

Rozdział drugi w całości poświęcono scharakteryzowaniu doświadczeń europejskich w zakresie organizowania centrów kariery młodzieży, czyli kompleksowych punktów obsługi osób młodych (*one-stop guidance centres for youth*), zapewniających wsparcie „szyte na miarę” i ułatwiające przejście ze szkoły do pracy. Omówiono w nim rozwiązania niemieckie, fińskie i estońskie, skupiając się jednocześnie na formie organizacyjnej, stosowanych formach wsparcia i efektach działania opisywanych instytucji.

W rozdziale trzecim zaprezentowano narzędzia, ćwiczenia, zadania, kwestionariusze służące do badania potencjału kompetencyjnego absolwenta. Zawarto w nim również praktyczne wskazówki, sprzyjające poprawnemu wykonaniu zaproponowanych zadań oraz ćwiczeń. Ze względu na skoncentrowanie się na kompetencyjnym aspekcie potencjału młodej osoby wyjaśniono pojęcie kompetencji, przedstawiono popularny i często stosowany w praktyce doradczej i biznesowej w Polsce podział kompetencji oraz opisano poszczególne rodzaje kompetencji.

W czwartym, ostatnim rozdziale opisano proces tworzenia indywidualnego planu rozwoju zawodowego absolwenta, począwszy od określenia celu zawodowego, przez identyfikację obszarów doskonalenia i rozwoju, na konkretnych działaniach i terminach ich realizacji skończywszy. Zaproponowano w nim szereg narzędzi, ćwiczeń oraz zadań pomocnych na poszczególnych etapach opracowywania indywidualnego planu rozwoju zawodowego. Omówiono również możliwe do wykorzystania tradycyjne (ustawowe) i innowacyjne instrumenty pomocy oraz

działania podejmowane we własnym zakresie, ułatwiające absolwentom skuteczne wejście na rynek pracy. Rozdział zakończono przedstawiając przykładowy indywidualny plan rozwoju zawodowego, który opracowano wspólnie z absolwentem szkoły wyższej.

Książkę adresuję do wszystkich, którzy zawodowo zajmują się wspieraniem młodych osób w planowaniu, realizowaniu ich aspiracji edukacyjnych i zawodowych. Adresatami publikacji są: doradcy zawodowi w publicznych służbach zatrudnienia, pracownicy Biur Karier w uczelniach wyższych, coachowie, trenerzy rozwoju osobistego, opiekunowie praktyk zawodowych, mentorzy stażystów, nauczyciele akademicy prowadzący zajęcia z zakresu zarządzania własną karierą, nauczyciele i pedagodzy szkolni prowadzący doradztwo zawodowe w szkołach ponadpodstawowych, pracownicy poradni psychologiczno-pedagogicznych.

Mam nadzieję, że w tej pozycji znajdą Państwo wiele trafnych ocen, inspirujących myśli i wartościowych sugestii oraz że przyczyni się ona do pogłębienia Państwa wiedzy na temat możliwości wspierania młodzieży w skutecznej tranzycji z edukacji do pracy. Wierzę, że zaproponowane instrumentarium, zastosowane w praktyce, będzie sprzyjać płynnemu wkraczaniu absolwentów na rynek pracy.

*Autorka*



## Rozdział I. Absolwenci na rynku pracy

### 1.1. Modele tranzycji młodzieży ze szkoły na rynek pracy

Pojęcie tranzycji pochodzi od angielskiego słowa *transition* i w ogólnym rozumieniu oznacza proces przechodzenia jednostki z jednej płaszczyzny aktywności do drugiej. W kontekście rynku pracy tranzycję należy postrzegać jako okres, w którym kończy się wybrany etap edukacji i rozpoczyna aktywność zawodową (Myszka-Strychalska 2018). W klasycznym ujęciu tranzycję definiowano jako etap między zakończeniem szkolnictwa zawodowego a pozyskaniem zatrudnienia. Wraz z upowszechnieniem edukacji akademickiej i rosnącego bezrobocia absolwentów szkół wyższych termin tranzycji rozumiany jako etap przejścia z edukacji do pracy zaczęto odnosić również do tej grupy osób (Piróg 2015).

Tranzycja dotyczy zatem młodych ludzi, którzy kończą naukę na poziomie szkoły średniej zawodowej lub wyższej oraz doświadczają innych istotnych zmian, charakterystycznych dla tego etapu życia (Bowman, Borlagdan, Bond 2015). To przejście jest utożsamiane z „wejściem w dorosłość”. To, czy osiągnięcie dorosłości nastąpiło weryfikuje się za pomocą trzech kryteriów:

- profesjonalnego,
- mieszkaniowego,
- relacyjnego.

Kryterium profesjonalne oznacza pozyskanie stabilnego zatrudnienia, zapewniającego samodzielność i płynność finansową. Aspekt mieszkaniowy dotyczy trwałego wyprowadzenia się z domu rodzinnego, samodzielne zamieszkiwanie w domu/mieszkanie. Kwestia relacyjna rozumiana jest jako emocjonalna i materialna emancypacja wobec rodziców/ /krewnych, założenie własnej rodziny, branie odpowiedzialności za siebie i najbliższych. W klasycznym, linearnym modelu skutecznego przej-



ścia do dorosłości zakłada się osiągnięcie tzw. wielkiej czwórki w określonej kolejności, to znaczy zakończenia edukacji, podjęcia pracy lub rozpoczęcia działalności gospodarczej oraz założenie rodziny połączone z nabyciem mieszkania. Pokolenia urodzone w pierwszej połowie XX wieku charakteryzowała tzw. skompresowana tranzycja, co oznacza, że przejście w każdym z wymienionych obszarów dokonywało się praktycznie jednocześnie. Obecnie przejście do dorosłości staje się coraz bardziej złożone, rozciągnięte w czasie, rozmyte oraz wielopostaciowe (Brzezińska i inni 2011; Piróg 2015).

Wejście na rynek pracy jest jedną z najtrudniejszych tranzycji rozwojowych. Nie jest rozumiane jako jednorazowy akt podjęcia pracy, lecz jako długi, rozciągnięty w czasie proces transformacji od młodszej zależności do dorosłej niezależności materialnej i rodzinnej. Według A. Bańki (2016) proces ten wymaga akumulacji kompetencji życiowych, czyli gromadzenia tzw. kapitału kariery, umożliwiającego samodzielne życie w czasach permanentnych zmian społecznych i trwa obecnie do 30. roku życia, a czasami nawet dłużej. Coraz częściej to opóźnione wchodzenie w dorosłość określa się mianem tranzycji prolongowanej, *new adulthood* (Piróg 2016) czy też *emerging adulthood* (Arnett 2004). Charakteryzuje się ona ograniczaniem podejmowania zobowiązań zawodowych i rodzinnych oraz wydłużaniem beztrudnego czasu młodości.

Zacieranie się granicy pomiędzy etapem edukacji a zatrudnieniem jest powodowane nakładaniem się i zastępowaniem w czasie dwóch aktywności, tj: wykonywania pracy zarobkowej lub niezarobkowej oraz studiowania. Młodemu człowiekowi trudno jest zatem wskazać moment, który stanowił prawdziwe wejście na rynek pracy. W krajach Unii Europejskiej można zaobserwować obecnie różne wzorce wkraczania na rynek pracy. W badaniu taksonomicznym, przeprowadzonym przez OECD (2010) poszczególne kraje zostały podzielone na cztery grupy ze względu na niższą/wyższą niż dla OECD medianę wieku zakończenia nauki oraz niższy/wyższy niż dla OECD średni udział osób w wieku 15–29 lat, które uczą się i pracują. Mediana wieku kończenia edukacji dla krajów OECD wyniosła 21 lat, natomiast średni udział pracujących studentów kształtował się na poziomie 34%. Wyróżniono cztery modele tranzycji młodości ze szkoły na rynek pracy (tab. 1.1.).

Tabela 1.1. Modele tranzykcji młodzieży ze szkoły na rynek pracy w krajach OECD

Nazwa modelu	Kraje, w których występuje	Cechy charakterystyczne
Study late while working	Dania, Norwegia, Finlandia, Islandia, Holandia i Słowenia	wyższa niż średnia dla OECD mediana wieku zakończenia edukacji, wyższy niż średni dla OECD udział pracujących studentów, studia podejmowane są później niż praca i wynikają z potrzeby nabycia kompetencji przydatnych w rozwijanej karierze zawodowej
Study while working	Wielka Brytania, Stany Zjednoczone, Australia, Nowa Zelandia	niższa niż średnia dla OECD mediana wieku zakończenia edukacji, wyższy niż średni dla OECD udział pracujących studentów, studenci łączą pracę z nauką
Study first, then work	Francja, Belgia, Czechy, Hiszpania, Włochy	niższa niż średnia dla OECD mediana wieku zakończenia edukacji, niższy niż średni dla OECD udział pracujących studentów, młodzi ludzie najpierw kończą edukację, a potem rozpoczynają poszukiwania pracy
Apprenticeship	Niemcy, Szwajcaria, Austria	wyższa niż średnia dla OECD mediana wieku zakończenia edukacji, wyższy niż średni dla OECD udział pracujących studentów, model ten determinuje kształcenie dualne, system przyuczania do zawodu i zaangażowanie pracodawcy w tworzenie programów nauczania w szkołach zawodowych

Źródło: OECD 2010.

W krajach skandynawskich młodzież wyprowadza się z domu rodzinnego relatywnie szybko, mając przeciętnie 20 lat. Zanim zakłada rodzinę, mieszka kilka lat samotnie. Dalsza nauka, studia w uczelni wyższej są podejmowane później niż praca. Podporządkowane są nabywaniu kompetencji przydatnych w obranej ścieżce kariery zawodowej lub też mogą wynikać z chęci rozwoju intelektualnego. W krajach anglosaskich praktykuje się łączenie edukacji z pracą, przy czym młode osoby mogą stosować różne strategie działania (Wolbers 2007; Piróg 2015). Jedni nadają priorytet edukacji akademickiej, pracę podejmują w niepełnym wymiarze godzin lub dorywczo (*working students*), aby utrzymać się na studiach i częściowo uniezależnić finansowo od rodziny. Inni koncentrują się na pracy pełnoetatowej, natomiast studia starają się pogodzić z obowiązkami zawodowymi, dotyczy to przeważnie studentów studiów

niestacjonarnych (*dual system students*). Jeszcze inni podejmują pracę po zakończeniu kształcenia w szkole wyższej i kontynuują naukę w różnych formach doksztalania zawodowego, podyplomowego by podnieść swoją konkurencyjność na rynku pracy (*studying workers*).

W Europie Środkowej i Wschodniej oraz w krajach śródziemnomorskich młodzi ludzie wyprowadzają się z domu rodzinnego relatywnie późno, na przykład we Włoszech przeciętnie dopiero w wieku 30 lat. Najpierw kończą szkołę, uczelnię, następnie odbywają praktyki, staże i dopiero potem poszukują stabilnego zatrudnienia. Na taki model tranzykcji wpływa sekwencyjny system kształcenia, który hołduje zasadzie: najpierw nauka, potem praktyka. Dodatkowo takie podejście jest wzmacniane przez rodziców, którzy uważają często, że lepiej skoncentrować się na nauce i jej wynikach, a dopiero potem szukać zatrudnienia (Piróg 2016). W krajach takich jak Niemcy, Austria i Szwajcaria wzorzec tranzykcji opiera się na dualnym systemie kształcenia zakładającym połączenie nauki teoretycznej z praktyczną nauką zawodu, która stanowi *de facto* wstępne szkolenie zawodowe. Młodzi ludzie nabywają praktyczne umiejętności w zakładzie pracy (3–4 razy w tygodniu), natomiast zajęcia teoretyczne odbywają w szkole zawodowej (1–2 razy w tygodniu). W tym modelu młodzi nie doświadczają większych trudności związanych z wejściem na rynek pracy.

Przyjmując bardziej holistyczne podejście, Walther (2006) proponuje by wzorce wkraczania młodych na rynek pracy występujące w krajach Unii Europejskiej powiązać z modelami państwa opiekuńczego (*welfare regimes*). Istnieje bowiem związek pomiędzy indywidualnym przebiegiem życia a zróżnicowaniem rozwiązań instytucjonalnych. Instytucje są ważne, ponieważ kształtują strukturę możliwości, w ramach której następują przejścia do dorosłości. W tym ujęciu model tranzykcji szkoła-rynek pracy oznacza zbiór instytucji i zasad, które regulują i nadzorują przejście młodzieży z systemu edukacji do pracy. Obejmuje stopień regulacji rynku pracy, stopień elastyczności systemu edukacji i szkolenia zawodowego, dostępność publicznych usług pośrednictwa pracy, praktyk i staży, wsparcie finansowe gospodarstwa domowego w trakcie tranzykcji (Pastore 2017).

W modelu socjaldemokratycznym występującym w krajach skandynawskich, jak Dania czy Szwecja, państwo gwarantuje powszechny do-

stęp do świadczeń, głównie usług społecznych. Cechą charakterystyczną jest inkluzyjny system szkolnictwa i szeroki wachlarz możliwości szkolenia zawodowego. Ogólnie, dostęp do kształcenia i rynku pracy jest powszechny, a polityka wspierania procesu tranzykcji szkoła-praca koncentruje się na edukacji i aktywizacji. Model liberalny, który reprezentuje Wielka Brytania i w mniejszym stopniu Irlandia, charakteryzuje wszechstronny system kształcenia i szkolenia zawodowego połączony z łatwym, otwartym dostępem do zatrudnienia. Należy podkreślić, że edukacja stanowi w Wielkiej Brytanii dziedzinę najwyższej wagi (Golinowska 2018). W krajach tych oferuje się młodzieży coraz więcej możliwości zdobycia doświadczenia zawodowego na wczesnych etapach kariery zawodowej.

W modelu tranzykcji zorientowanym na zatrudnienie, w krajach Europy kontynentalnej jak Niemcy, Francja, Holandia, systemy kształcenia i szkolenia opierają się na selekcji i wysokiej standaryzacji, co prowadzi do zawodowej segmentacji pozycji społecznych. Polityka wspierania przejścia ze szkoły na rynek pracy skupia się na wyposażaniu młodych ludzi w kwalifikacje i kompetencje zawodowe poprzez systemy przyuczania do pracy, w tym szkolenia przed-zawodowe i praktyczną naukę zawodu w zakładach pracy (Eurofound 2014). Dostęp do pomocy społecznej nie jest powszechny, zwłaszcza dla młodych ludzi znajdujących się w niekorzystnej sytuacji.

Śródziemnomorski model tranzykcji szkoła-praca, dominujący we Włoszech, Portugalii i Hiszpanii, cechuje: nieselektywny i sztywny system edukacyjny, szczególnie na poziomie wyższym, skutkujący późnym wejściem na rynek pracy dla osób zapisujących się na studia oraz niski poziom jakości programów szkolenia zawodowego. Dostęp do rynku pracy jest utrudniony, zatrudnienie młodych przybiera często nieformalny lub prekaryjny charakter. Rola rodziny w tych krajach jest znacząca, występuje wysoki stopień uzależnienia młodych od rodziców. W odpowiedzi na niewystarczające powiązania między światem edukacji a rynkiem pracy uniemożliwiającym młodym ludziom zdobycie doświadczenia zawodowego rząd włoski zatwierdził w 2015 roku reformę edukacji Dobra Szkoła (*Good School*), wprowadzającą w dwóch ostatnich latach liceum obowiązkową naukę związaną z pracą zawodową (Pastore 2017).

Przegląd badań pokazuje, że płynne tranzykcje ze szkoły na rynek pracy mają miejsce w krajach, w których łączenie nauki i pracy jest po-

wszechne, na przykład w Austrii, Niemczech, Szwajcarii, czyli krajach z dualnym systemem kształcenia zawodowego, ale również w Wielkiej Brytanii, Stanach Zjednoczonych, gdzie większość studiującej młodzieży pracuje w niepełnym wymiarze czasu pracy lub dorywczo (OECD 2010). Zwraca się jednak uwagę by łączenie studiów i pracy promować tylko w takim zakresie, w jakim nie będzie ono negatywnie wpływać na wyniki w nauce i jakość uzyskanego wykształcenia. W trakcie roku akademickiego praca nie powinna zajmować studentowi więcej niż 15–20 godzin tygodniowo. Ważne jest również by doświadczenie zawodowe zdobyte w pracy wykonywanej podczas studiów, przeważnie w niestandardowej formie zatrudnienia oraz często niezwiązanej z kierunkiem kształcenia wykorzystać jako krok w kierunku kariery zawodowej. Wskazuje się również, że model tranzykcji młodzieży ze szkoły na rynek pracy związany z dualnym systemem kształcenia zawodowego jest efektywny szczególnie w przypadku uczniów szkół średnich. W tym modelu podkreśla się, że płynne wejście na rynek pracy (*second transition*) wymaga wcześniej udanej tranzykcji ze szkoły do nauki zawodu (*first transition*).

## 1.2. Uwarunkowania płynnych tranzykcji młodzieży ze szkoły na rynek pracy

Analiza występujących na poziomie europejskim modeli tranzykcji z systemu edukacji do pracy pokazuje, że niektóre kraje wykazują znacznie większy potencjał w zakresie integracji młodych ludzi z rynkiem pracy. Chociaż wkraczanie na rynek pracy jest częściowo uwarunkowane przez indywidualne preferencje i decyzje młodzieży, to niewątpliwie różne instytucje i polityki publiczne mogą sprzyjać płynnemu przejściu drogi od ukończenia szkoły do podjęcia stabilnej, satysfakcjonującej pracy. W świetle literatury na płynne przejścia na rynku pracy wpływają (Biaveschi i inni 2012; Pastore 2017):

- korzystna struktura demograficzna i sytuacja makroekonomiczna;
- dualny rynek pracy i odpowiednia ochrona zatrudnienia;
- elastyczne systemy kształcenia i szkolenia, umożliwiające łatwiejsze przechodzenie z jednego do drugiego kierunku/programu studiów,

lub też ich łączenie; wyposażające jednocześnie młodych ludzi w przydatne na rynku pracy kompetencje zawodowe oraz umożliwiające osiągnięcie określonego poziomu wykształcenia w oczekiwanym czasie;

- sprawnie działające publiczne służby zatrudnienia, oferujące usługi pośrednictwa pracy, stanowiące alternatywę dla indywidualnej sieci kontaktów społecznych;
- przemyślane, podporządkowane potrzebom osób młodych znajdujących się w niekorzystnej sytuacji na rynku pracy i systematycznie ewaluowane aktywne polityki rynku pracy.

Bezrobocie osób młodych jest zdecydowanie bardziej wrażliwe na cykl koniunkturalny niż bezrobocie osób dorosłych. Badania OECD (2010) pokazują, że kryzys, jaki miał miejsce w latach 2008–2009 dotknął szczególnie młode osoby, w tym najslabiej wykwalifikowane. Najwyższe wzrosty stopy bezrobocia młodzieży odnotowano w Hiszpanii (o 18 pkt. proc.), Irlandii (o 17,5 pkt. proc.), Islandii i Grecji (o 11 pkt. proc.). W większości krajów stopa bezrobocia młodzieży wzrosła bardziej niż stopa bezrobocia dorosłych.

Podobna sytuacja występuje obecnie. Pandemia Covid-19 ma nieproporcjonalnie duży wpływ na wzrost bezrobocia wśród młodzieży (OECD 2021). Według raportu Międzynarodowej Organizacji Pracy (2020) więcej niż jedna na sześć osób w wieku 18–29 lat straciła pracę z powodu koronawirusa. W 2020 roku ogólny wzrost bezrobocia wyniósł 3,7%, ale wśród młodych było to aż 8,7%. Osoby w wieku 18–24 lata charakteryzowały się największym prawdopodobieństwem utraty pracy. Główną przyczyną tego stanu rzeczy było zamknięcie biznesu lub zwolnienie. Ci, którzy nie zostali bezrobotnymi, pracują mniej godzin, w przypadku dwóch osób na pięć oznacza to znaczną redukcję ich dochodu. Według danych OECD 35% młodych ludzi w wieku 15–29 lat w krajach OECD pracuje w branżach oferujących szybkie i łatwe zatrudnienie, takich jak: turystyka, gastronomia, rozrywka i handel. Jednocześnie są to branże, w których odnotowano znaczną utratę miejsc pracy, co potwierdza wysoką skalę zagrożenia bezrobociem wśród młodych. Prognozy w zakresie poprawy sytuacji osób młodych na rynku pracy na najbliższe dwa lata nie są optymistyczne. Przewiduje się, że pracodawcy będą preferować zatrudnianie nowych pracowników

na krótkie kontrakty, umowy cywilnoprawne czy staże, zdecydowanie rzadziej będą oferować umowy o pracę.

Młodzi ludzie najszybciej tracą pracę w czasie kryzysu, dlatego że decyzje dotyczące zwolnień są przeważnie podejmowane w firmach zgodnie ze znaną regułą LIFO (*last-in-first-out*) oznaczającą: „ostatni przychodzi, pierwszy wychodzi”. Bezrobocie i brak aktywności wśród młodych generują wysokie koszty ekonomiczne i społeczne. Dłuższe epizody bezrobocia na początku kariery zawodowej mogą mieć negatywne długoterminowe konsekwencje, takie jak: niższe przyszłe zarobki czy gorsze perspektywy zatrudnienia i rozwoju zawodowego. Mogą również wpływać na obniżenie ogólnego poziomu produktywności siły roboczej.

Ekonomiści badający bezrobocie młodzieży wskazują na ryzyko występowania w przyszłości efektu blizny (*scarring effects*) w sytuacji, gdy absolwenci szkół czy uczelni wyższych wkraczają na rynek pracy w czasie recesji gospodarczej i wysokiego bezrobocia. Okazuje się, że fakt ukończenia szkoły w czasie spowolnienia ekonomicznego oddziałuje negatywnie na perspektywy rozwoju kariery zawodowej. Badania przeprowadzone w krajach dotkniętych kryzysem ekonomicznym potwierdzają negatywny wpływ na wysokość wynagrodzenia absolwentów szkół. Istotne jest pytanie czy efekty te mają charakter trwały czy przejściowy i jak kształtują się w grupach zróżnicowanych ze względu na płeć, kwalifikacje czy kraj zamieszkiwania. Kahn (2009) potwierdził w badaniu dla Stanów Zjednoczonych, że wzrost bezrobocia o 1% skutkuje obniżeniem płac absolwentów uczelni wyższych nawet o 6–7% w pierwszym roku zatrudnienia. W Stanach Zjednoczonych efekt blizny ma charakter przejściowy i zanika po kilku latach. W Hiszpanii i Francji utrzymuje się stosunkowo długo, nawet do 15 lat od momentu wejścia na rynek pracy. Ryzyko występowania efektu blizny w grupach zróżnicowanych ze względu na posiadane wykształcenie kształtuje się inaczej w poszczególnych krajach OECD. W Wielkiej Brytanii efekt blizny dotknął mocno absolwentów wyższych uczelni, natomiast w Stanach Zjednoczonych mężczyzn z niskimi kwalifikacjami (OECD 2010). Na podstawie wyżej opisanych badań, dotyczących osób rozpoczynających karierę zawodową w trakcie kryzysu 2008–2009, prognozuje się, że efekt blizny będzie dotyczył również wchodzących na rynek pracy w 2020 roku.



Będą oni dłużej wykonywać gorzej płatne prace i potrzebować więcej czasu na uzyskanie awansu.

Trudne warunki makroekonomiczne bardzo często skłaniają młode osoby do opóźniania wejścia na rynek pracy. Strategia przeczekania niekorzystnej sytuacji polega na kontynuowaniu kształcenia na przykład poprzez podjęcie studiów na uczelni wyższej, na drugim kierunku czy nawet studiów doktoranckich. Ekonomiści zauważają, że takie działanie młodych ludzi prowadzi do akumulacji kapitału ludzkiego i jest pozytywnym efektem spowolnienia gospodarczego. Młodzież wierzy, że dodatkowe studia wyposażą ich w kwalifikacje i kompetencje podnoszące zdolność do zatrudnienia, umożliwiając tym samym łatwiejsze konkrowanie o pracę. Moment zakończenia etapu edukacji i wkroczenie na rynek pracy jest jednak odsuwane w czasie, tranzycja przybiera wówczas charakter tranzycji prolongowanej (Piróg 2016).

Kwestią dyskusyjną w kontekście przechodzenia młodzieży ze szkoły na rynek pracy jest regulacja rynku pracy i związana z tym ochrona zatrudnienia. Poziom wykształcenia młodego pokolenia jest prawie zawsze wyższy niż pokolenia starego. Problem wysokiego bezrobocia młodych tłumaczy się brakiem posiadania przez te osoby ogólnego i specyficznego doświadczenia zawodowego. Firmy poszukują przeważnie doświadczonych pracowników. To powoduje, że młodzież wkraczająca na rynek pracy nie ma możliwości zdobycia wymaganego przez pracodawców doświadczenia i praktycznych umiejętności zawodowych. Powstaje pułapka, której negatywnym skutkiem po stronie podażowej jest dekwalfikacja postępująca w wyniku niemożności wykorzystania przez młodych nabytych w szkole kwalifikacji i umiejętności, prowadząca do obniżenia produktywności młodych zasobów siły roboczej i utrwalania się długookresowego bezrobocia. Po stronie popytowej ma miejsce proces stygmatyzacji, polegający na postrzeganiu przez pracodawców młodych bezrobotnych jako słabo wykwalifikowanych i niezmotywowanych i dlatego niechętnie przez nich zatrudnianych.

Niektórzy ekonomiści wskazują, że rozwiązaniem problemu bezrobocia młodzieży jest zwiększenie elastyczności rynku pracy poprzez upowszechnienie szerszego wykorzystania umów czasowych i w niepełnym wymiarze czasu pracy. Ten sposób ograniczania bezrobocia młodych nawiązuje do koncepcji dualnego rynku pracy, zakładającej występowanie



pierwotnego i wtórnego rynku pracy. W świetle tej teorii dualność rynku pracy stanowi odzwierciedlenie podziału gospodarki na sektor zasadniczy i brzegowy (Kryńska 1996; Bednarski i inni 2020). W sektorze zasadniczym przedsiębiorstwa działają na dużych międzynarodowych rynkach, stosują wydajne, kapitałowo intensywne metody produkcji, cieszą się stabilnym popytem i protekcją ze strony państwa. W podmiotach tych działają związki zawodowe, które chronią interesy pracowników. Powoduje to, że oferowane tu miejsca pracy są dobrze opłacane, względnie stabilne, zapewniają możliwości rozwoju i awansowania zgodnie z klarownymi regułami. W sektorze brzegowym popyt na produkty jest niestabilny i ograniczony, technologie raczej pracochłonne, pozycja pracowników zwykle słaba. Na wtórnym rynku pracy płace są niskie, występuje brak możliwości rozwoju i duża niepewność zatrudnienia związana z wykorzystaniem nietypowych form zatrudnienia.

Dualny rynek pracy zapewnia młodym osobom łatwiejszy dostęp do zatrudnienia, umożliwiając zdobycie potrzebnego doświadczenia zawodowego. Większa rotacja na rynku pracy przyczynia się do skrócenia wśród młodych przeciętnego czasu trwania bezrobocia. Metoda ta ma jednak poważne słabości. Po pierwsze, ceną jest obniżenie bezpieczeństwa socjalnego. Po drugie, uelastycznienie rynku pracy nie pomaga osobom z niskimi kwalifikacjami. Po trzecie, umowy na czas określony stanowią jedynie wystarczającą zachętę do zdobywania ogólnego doświadczenia zawodowego (kwalifikacji ogólnych). Nie pozwalają młodym ludziom na podnoszenie umiejętności specyficznych dla danego rodzaju pracy (kwalifikacji specjalistycznych), ze względu na krótki horyzont zatrudnienia (Pastore 2017).

Badania empiryczne pokazują, że zwiększenie elastyczności rynku pracy tylko w niewielkim stopniu ograniczyło bezrobocie młodzieży. Jednocześnie zatrudnienie młodych przybrało prekaryjny charakter ze względu na niski poziom ochrony umów na czas określony. Młodzież częściej niż inne grupy wiekowe zmagająca się z problemem zbyt wysokich kwalifikacji w stosunku do pracy, którą wykonywała (European Commission 2016a). Wiele młodych osób utknęło na wtórnym rynku pracy, na którym płace są niższe, występuje duża niepewność zatrudnienia i brakuje perspektyw rozwoju kariery zawodowej. Umowy czasowe nie są zatem skutecznym instrumentem, który pozwala zagospodarować

lukę w doświadczeniu zawodowym młodych ludzi. (OECD 2010). Dlatego zalecenia OECD jasno wskazują, że należy ograniczyć dualny rynek pracy i ujednoczyć ochronę oraz prawa pracowników zatrudnianych na umowach stałych i czasowych. Dzięki temu łatwiejsze stanie się przechodzenie młodych ludzi z tymczasowych, mniej stabilnych miejsc pracy w kierunku zatrudnienia umożliwiającego postęp w karierze zawodowej.

Istotnym czynnikiem wpływającym na płynność tranzycji ze szkoły na rynek pracy jest elastyczny system kształcenia umożliwiający różnorodne drogi dojścia do takiego poziomu i profilu wykształcenia, który zapewni wysoką zatrudnialność i dobre perspektywy na rynku pracy. Chodzi tutaj przede wszystkim o zapewnienie studentom łatwiejszego przechodzenia z jednego do drugiego kierunku lub też ich łączenie oraz ściślejsze powiązanie edukacji z potrzebami rynku pracy. W krajach europejskich studiowanie stało się bardziej elastyczne dzięki tzw. systemowi bolońskiemu, wprowadzającemu trzystopniowy system studiów, obejmujący studia pierwszego stopnia – licencjackie lub inżynierskie, drugiego stopnia – magisterskie oraz trzeciego stopnia – doktoranckie. Elastyczność przejawia się w fakcie, że po ukończeniu studiów pierwszego stopnia na danym kierunku, można kontynuować studia magisterskie w innej dziedzinie. Edukację można przerwać po studiach pierwszego stopnia by podjąć pracę i zdobyć doświadczenie zawodowe. Do nauki na studiach magisterskich można wrócić po przerwie, dopasowując ją lepiej do potrzeb wynikających z rozpoczętej kariery zawodowej. Dzięki temu młody człowiek może zdobyć szeroki zakres wiedzy i rozwinąć różnorodne umiejętności przydatne w pracy zawodowej, zamiast tkwić kilka lat w jednej dziedzinie.

Upowszechnienie kształcenia na poziomie wyższym było również ważnym czynnikiem służącym poprawie perspektyw zawodowych młodych oraz ich trwałej integracji z rynkiem pracy. W ramach istniejących systemów edukacji ułatwiono dostęp do studiowania. W ponad połowie krajów OECD obniżono wymagania progowe. W krajach, w których studia są płatne, zapewniono młodym wsparcie finansowe w formie grantów i niskooprocentowanych pożyczek umożliwiających opłacenie czesnego. W 2018 roku w krajach OECD przeciętnie 44% osób w wieku 23–34 lata legitymowało się wyższym wykształceniem w porównaniu z rokiem 2008, w którym odsetek ten wynosił 35%. W świetle raportu

OECD dotyczącego edukacji (2019) dorośli legitymujący się wykształceniem wyższym są bardziej odporni na długotrwałe bezrobocie, wskaźnik zatrudnienia tych osób przewyższa o 9 pkt. proc. wskaźnik zatrudnienia osób z wykształceniem średnim. Poza tym osoby posiadające dyplom wyższej uczelni zarabiają więcej, zależy to jednak od ukończonego kierunku studiów. Pomimo większej dostępności kształcenia na poziomie wyższym, problemem jest utrzymanie się młodych ludzi na studiach. Przeciętnie w krajach OCED 12% studentów studiów pierwszego stopnia zrezygnowało z dalszej nauki na początku drugiego roku. Jednocześnie tylko 39% z nich kończyło studia w terminie, 28% potrzebowało kolejnych trzech lat by uzyskać tytuł licencjata lub inżyniera. Badania pokazują również, że młode osoby, które uczyły się wcześniej w szkołach zawodowych, charakteryzowały się mniejszym prawdopodobieństwem podjęcia i ukończenia nauki na poziomie wyższym.

W wielu krajach OECD kształcenie zawodowe jest dla młodych i ich rodziców często opcją najmniej atrakcyjną i ostateczną. Słaby wizerunek szkolnictwa zawodowego ma związek z przestarzałymi programami kształcenia, niedostosowanymi do szybko zmieniających się potrzeb rynku pracy, deficytem kompetentnych nauczycieli przedmiotów zawodowych, brakiem nowoczesnego wyposażenia pracowni i laboratoriów, słabym zaangażowaniem pracodawców. W niektórych krajach aby przełamać ten negatywny wizerunek nauki w szkole zawodowej, podjęto kroki naprawcze, zwiększając nakłady i reformując programy kształcenia zawodowego. Pomimo tego, nadal mniej uczniów zdobywa wykształcenie zawodowe niż ogólnokształcące. Odsetek absolwentów uzyskujących kwalifikacje zawodowe jest szczególnie niski w krajach takich jak Węgry, Litwa, Islandia (poniżej 25%), podczas gdy w Austrii, Republice Czeskiej, Republice Słowackiej i w Słowenii przewyższa 65%. W świetle badań Cedefop (2012) kształcenie zawodowe daje szansę nabycia pożądanych kwalifikacji, podjęcia pracy zapewniającej satysfakcjonujące wynagrodzenie, rozwoju kariery zawodowej, uzyskania wysokiego statusu zawodowego i skutecznego konkurowania na rynku pracy. Pozytywnie oddziałuje na zatrudnialność ze względu na relatywne wczesne wkroczenie na rynek pracy. Absolwenci średnich szkół zawodowych płynnie wchodzi na rynek w porównaniu z absolwentami programów kształcenia ogólnego, łatwiej dostają stałą pracę oraz charakteryzują się niższym

ryzykiem podjęcia zatrudnienia niezgodnego z profilem wykształcenia (OECD 2019). Istotnym czynnikiem wpływającym na jakość kształcenia zawodowego jest zapewnienie uczniom równoległej nauki w szkole i w miejscu pracy. Takie możliwości stwarza dualny system kształcenia zawodowego, funkcjonujący w Austrii, Niemczech, Szwajcarii, Danii, Norwegii i na Łotwie. Dzięki temu uczniowie zdobywają kwalifikacje i umiejętności praktyczne cenione w miejscu pracy. Sprzyja to również rozwijaniu partnerstw publiczno-prywatnych, angażowaniu partnerów społecznych i pracodawców w tworzenie ram programowych kształcenia zawodowego.

W kontekście elastyczności systemu kształcenia, zarówno na poziomie średnim oraz wyższym należy również wspomnieć o takim opracowaniu treści programów nauczania i zorganizowaniu nauki w taki sposób, aby możliwe było jej połączenie z pracą. Poświęcanie zbyt dużej ilości czasu na pracę na etapie szkoły średniej może prowadzić do zmniejszania zainteresowania młodych dalszą nauką i skłaniać do przedwczesnego podejmowania pracy w pełnym wymiarze czasu pracy. Dobre efekty przynosi zaangażowanie w pracę, nieprzekraczające piętnastu godzin tygodniowo. Pozytywnie ocenia się wszelkie programy umożliwiające młodzieży zdobycie doświadczenia zawodowego i płynne przejście ze szkoły na rynek pracy. Należy tutaj wymienić: *job shadowing*<sup>1</sup>, *mentoring*, przedsiębiorstwo szkolne<sup>2</sup>, pracę wakacyjną, praktyki zawodowe, staże zawodowe oraz próbki pracy (*job samples*). Uczestnictwo w tych programach pozwala młodym ludziom rozwijać kompetencje życiowe, uczy odpowiedzialności, etyki i dyscypliny pracy. W wielu krajach praktyki i staże zawodowe stanowią obowiązkowy element programu kształcenia na poziomie średnim i wyższym (OECD 2010).

<sup>1</sup> *Job shadowing* to nauka w miejscu pracy, polegająca na obserwowaniu przez kandydata do pracy konkretnego pracownika w trakcie wykonywania codziennych obowiązków, zebrań i spotkań służbowych. Osoba przyglądająca się stoi w cieniu kogoś, kto pracuje w firmie na stanowisku, które ta osoba chciałaby objąć. *Job shadowing* nie jest biernym przyglądaniem się pracy kogoś innego, kandydat do pracy może dopytywać się o różne kwestie, dyskutować, wyrażać opinie.

<sup>2</sup> Przedsiębiorstwo szkolne to forma kształcenia umiejętności przedsiębiorczych poprzez możliwość prowadzenia przez uczniów działalności gospodarczej na terenie szkoły w ramach zajęć szkolnych lub dodatkowej, bezprogramowej aktywności (Płatos 2018).

Należy również podkreślić, że większe zaangażowanie szkół i uczelni wyższych w promowanie absolwentów wśród pracodawców jest czynnikiem usprawniającym przejście z systemu edukacji na rynek pracy. Wspieranie uczniów, studentów, potem absolwentów w tranzycji stanowi ważny składnik budowania wysokiej jakości kształcenia oraz podnoszenia konkurencyjności danego kierunku nauki, studiów na rynku usług edukacyjnych (Piróg 2016). Działalność szkół i uczelni w tym obszarze obejmuje między innymi: prowadzenie badań losów zawodowych absolwentów, tworzenie programów promocji studentów i absolwentów, usługi Biur Karier.

Ważnym czynnikiem poprawiającym płynność procesu tranzycji ze szkoły na rynek pracy jest działalność publicznych służb zatrudnienia. Niestety pomimo podejmowanych reform, w wielu państwach członkowskich służby te nie są w stanie zapewnić spersonalizowanego doradztwa zawodowego oraz odpowiedniego wsparcia uwzględniającego specyficzne, zindywidualizowane potrzeby młodych bezrobotnych. Niedocenianą, za mało intensywnie stosowaną formą wspierania młodzieży jest indywidualne doradztwo i pomoc w poszukiwaniu zatrudnienia. Jest to metoda skuteczna w przypadku osób gotowych do podjęcia pracy, dysponujących odpowiednimi zasobami: kwalifikacji zawodowych, umiejętności praktycznych, doświadczenia. Bardziej intensywne i różnorodne wsparcie potrzebne jest osobom młodym należącym do grup ryzyka, w tym między innymi: długotrwale bezrobotnym, o niskich kwalifikacjach, przedwcześnie kończącym naukę. Programy wspierania przechodzenia młodzieży ze szkoły na rynek pracy w zależności od celu, jaki realizują obejmują różnorodne działania i instrumenty (rys. 1.1.)

W celu lepszego wykorzystania potencjału służb zatrudnienia w procesie tranzycji młodzieży ze szkoły na rynek pracy zaleca się podjęcie programów i działań polegających na (European Commission 2016a):

- zapewnieniu młodym ludziom pełnego dostępu do informacji o usługach i instrumentach zachęcających, do rejestracji w służbach zatrudnienia (w tym także w organizacjach młodzieżowych, służbach socjalnych i organizacjach pozarządowych);
- aktywizacji, podnoszeniu kwalifikacji i umiejętności, dopasowaniu form pomocy do potrzeb młodych bezrobotnych, poprzez profilo-

wanie, tworzenie indywidualnych planów działania/rozwoju zawodowego oraz środki aktywnej polityki rynku pracy jak szkolenia i staże zawodowe;

- przydzieleniu wyspecjalizowanego personelu świadczącego specjalistyczne usługi dla młodych osób poszukujących zatrudnienia;
- usprawnieniu procedur, wykorzystanie w pracy z młodymi indywidualnego podejścia, w tym w trudnych przypadkach zastosowanie metody *case management*, unikanie mnożenia rozmówców i usług poprzez zlokalizowanie ich w jednym miejscu;
- zachęcaniu doradców zawodowych w publicznych służbach zatrudnienia do bardziej intensywnej współpracy z pracodawcami w celu określania możliwości szkoleń i zatrudnienia dla młodych ludzi, na przykład poprzez *jobscouting*<sup>3</sup>.



Rysunek 1.1. Cele programów wspierających przechodzenie młodzieży ze szkoły na rynek pracy  
Źródło: Eurofound 2014.

<sup>3</sup> *Jobscouting* to inaczej indywidualne pośrednictwo pracy polegające na kontaktowaniu się pośrednika pracy ze znanymi firmami i akwizycją nowych w celu znalezienia miejsca pracy, odbywania stażu czy praktyki dla konkretnego bezrobotnego. Obejmuje również pomoc w przygotowaniu dokumentów aplikacyjnych, towarzyszenie bezrobotnemu w trakcie rozmowy kwalifikacyjnej oraz opiekę w trakcie dni próbnych, stażu i praktyki.

Zalecane działania wpisują się w zobowiązanie państw członkowskich do realizowania programów *Gwarancje dla młodzieży*, ustanowionych w celu ułatwiania młodym ludziom przechodzenia ze szkoły na rynek pracy. Program ten będący częścią Pakietu na rzecz zatrudnienia młodzieży opracowanego na szczelbu Unii Europejskiej w grudniu 2012 roku (*Youth Employment Package*) polega na zapewnieniu młodym ludziom do 29. roku życia (pierwotnie do 25. roku życia), którzy nie mają zatrudnienia ani nie uczestniczą w kształceniu lub szkoleniu, dobrej jakości oferty zatrudnienia, dalszego kształcenia, przyuczenia do zawodu lub stażu w ciągu czterech miesięcy od zakończenia kształcenia formalnego lub utraty pracy.

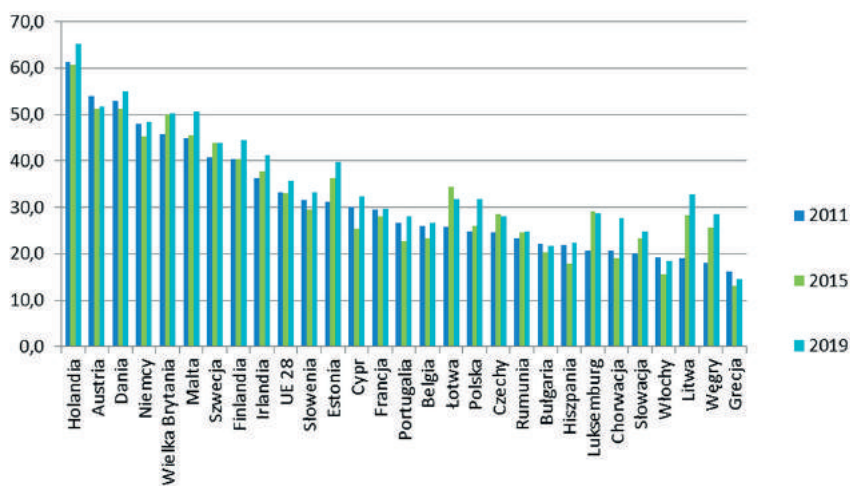
### **1.3. Sytuacja młodzieży na rynku pracy w krajach Unii Europejskiej**

Odzwierciedleniem tego, jak w poszczególnych krajach Unii Europejskiej przebiega proces tranzycji z systemu edukacji do zatrudnienia jest sytuacja młodzieży na rynku pracy. Jest ona opisywana za pomocą kilku różnych mierników, wśród których za kluczowe uznaje się: wskaźnik zatrudnienia osób w grupie wiekowej 15–24 oraz 25–29, stopę bezrobocia i stopę bezrobocia długookresowego młodzieży. Poza wyżej wymienionymi miernikami do oceny sytuacji edukacyjnej i zatrudnieniowej młodych ludzi wykorzystuje się również: wskaźnik bezrobocia wśród młodych (*youth unemployment ratio*), wskaźnik NEET (*neither in employment, nor in education or training*) informujący o młodych osobach, które nie wykazują aktywności w żadnej z trzech kategorii: pracy, formalnego kształcenia i szkolenia oraz ELET (*early leavers from education and training*) obejmujący młode osoby w wieku 18–24 przedwcześnie kończące kształcenie i szkolenie.

W 2019 roku wskaźnik zatrudnienia młodzieży (15–24) wynosił przeciętnie w krajach Unii Europejskiej 35,7%. Wyższy od średniej unijnej (UE-28) wskaźnik zatrudnienia młodych odnotowano w krajach takich jak Holandia, Austria, Dania, Niemcy, Wielka Brytania, Malta, Szwecja, Finlandia oraz Irlandia. W krajach tych istnieje dobrze rozwinięty system dualnego kształcenia zawodowego i/lub łączenie nauki



i pracy jest powszechne. Najniższe wskaźniki zatrudnienia młodzieży, nieprzekraczające 20% w latach 2011–2019 miały miejsce we Włoszech i Grecji.



Wykres 1.1. Wskaźnik zatrudnienia młodzieży (15–24) w krajach Unii Europejskiej w latach 2011, 2015 i 2019 (w %)

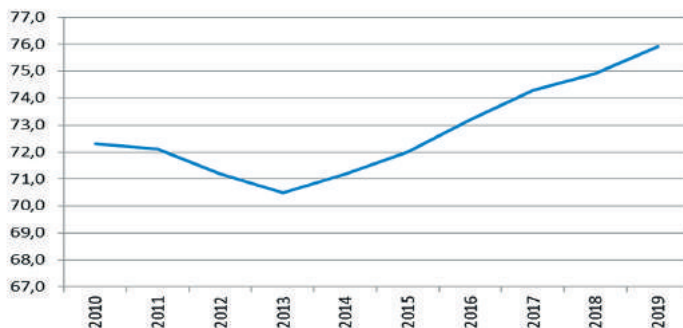
Źródło: Eurostat.

2014 był pierwszym rokiem od czasu kryzysu gospodarczego, kiedy stopa zatrudnienia młodzieży (15–24) stopniowo zaczęła rosnąć. Najwyższe wzrosty wskaźnika zatrudnienia w tej grupie wiekowej w 2019 roku w stosunku do 2013 roku odnotowano w krajach takich jak: Chorwacja (12,8 pkt. proc.), na Cyprze (8,9 pkt. proc.), na Węgrzech (8,4 pkt. proc.), na Litwie (8,3 pkt. proc.) oraz w Polsce (7,5 pkt. proc.).

Wskaźnik zatrudnienia młodych w grupie wiekowej 25–29 lat kształtował się w 2019 roku w Unii Europejskiej na poziomie 75,9%. W stosunku do 2013 roku stopa zatrudnienia w tej grupie wzrosła o 5,4 pkt. proc. Wyższe od średniej unijnej wskaźniki zatrudnienia w tej grupie wiekowej wystąpiły w wielu krajach członkowskich, przekraczając poziom 80%. Liderami rankingu są: Malta (88,7%), Holandia (85,1%),



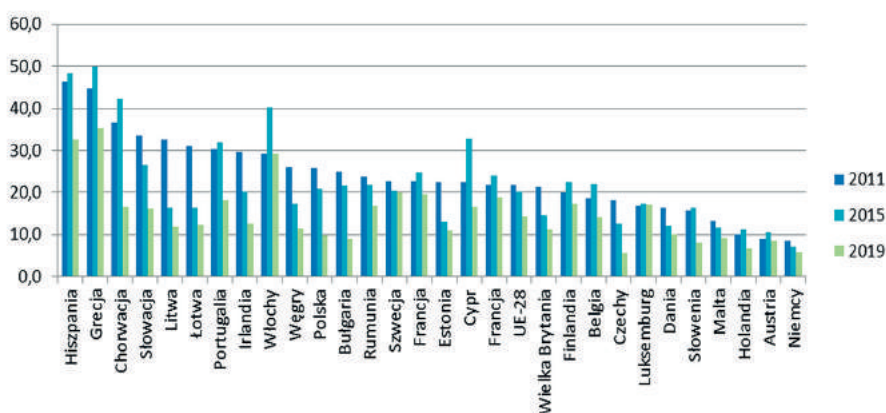
Wielka Brytania (84,0%), Luksemburg (83,9%), Litwa (82,3%) oraz Austria (81,8%).



Wykres 1.2. Wskaźnik zatrudnienia młodzieży w wieku 25–29 lat w Unii Europejskiej (UE -28) w latach 2010–2019 (w %)

Źródło: Eurostat.

Pomimo wzrostów wskaźnika zatrudnienia w okresie 2014–2019 sytuacja młodych na rynku pracy w wielu krajach Unii Europejskiej nadal pozostaje trudna. Stopa bezrobocia młodzieży dla EU-28 spadła w 2019 roku ze swego szczytowego poziomu 24% w 2013 roku do poziomu 14,3%. Jest to oczywiście dobra informacja, ale trzeba dodać, że średnia stopa bezrobocia młodzieży dla EU-28 w 2019 roku nadal ponad dwukrotnie przewyższała wartość charakteryzującą populację w wieku 15 lat i więcej. Jednocześnie należy zauważyć, że bezrobocie młodych jest bardzo zróżnicowane w krajach Unii Europejskiej. Według danych Eurostatu za rok 2019, dwanaście krajów członkowskich zmagają się z bardzo wysokim bezrobociem osób młodych (15–24): w czterech krajach stopa bezrobocia przekraczała 20%, są to Grecja, Hiszpania, Włochy i Szwecja ze stopami wynoszącymi odpowiednio 35,2; 32,5; 29,2 i 20,1%, w pozostałych kształtowała się na poziomie między 15 a 20%. Natomiast w dziesięciu krajach Wspólnoty bezrobocie młodzieży pozostaje na relatywnie niskim poziomie, poniżej 10%. W tej grupie liderami rankingu są: Czechy (5,6%), Niemcy (5,8%) i Holandia (6,7%). W Polsce w badanym okresie stopa bezrobocia młodych wyniosła 9,9%, przewyższając trzykrotnie stopę bezrobocia ogółem w kraju (3,5%).



Wykres 1.3. Stopa bezrobocia młodzieży (15–24) w krajach Unii Europejskiej w latach 2011, 2015 i 2019 (w %)

Źródło: Eurostat.

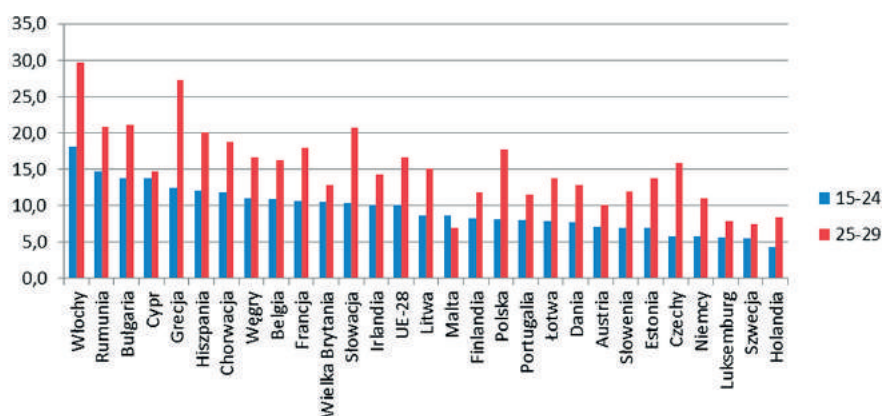
Biorąc pod uwagę bezrobocie w grupie wiekowej 15–29 lat najbardziej niekorzystna dla młodych sytuacja na rynku pracy miała miejsce w krajach śródziemnomorskich (Grecji, Hiszpanii i Włoszech), najbardziej korzystna w Czechach, Niemczech i Holandii. Rok 2020 przyniósł wzrost bezrobocia ze względu na kryzys gospodarczy wywołany sytuacją epidemiczną. W grupie osób młodych (15–24) bezrobocie w stosunku do 2019 roku wzrosło najbardziej w takich krajach jak: Litwa (7,7 pkt. proc.), Estonia (6,8 pkt. proc.), Luksemburg (6,2 pkt. proc.), Słowenia (6,1 pkt. proc.), Hiszpania (5,8 pkt. proc.).

Długookresowe bezrobocie osób w wieku 15–24 lata (trwające powyżej 12 miesięcy) pozostawało w 2019 roku na wysokim poziomie w krajach takich jak Grecja (21,1%) i Włochy (15,6%). W latach 2014–2019 bezrobocie długookresowe wśród młodych istotnie ograniczono w krajach takich jak: Chorwacja, Hiszpania i Słowacja. Bezrobocie, w tym szczególnie długotrwałe, na początku kariery zawodowej może mieć negatywne długoterminowe konsekwencje w postaci tzw. efektu blizny (*scarring effects*). Dlatego kluczowe jest podejmowanie wszelkich interwencji publicznych, niedopuszczających by młode osoby stały się długotrwałe bezrobotne.

W 2019 roku wskaźnik bezrobocia młodzieży obrazujący udział młodych bezrobotnych w populacji osób w wieku 15–24 lata (*youth*

*unemployment ratio*) w krajach Unii Europejskiej wahał się w od 1,7% w Czechach do 11,1% w Hiszpanii, przy średniej dla UE-28 wynoszącej 6,0%. Wysokie wartości tego wskaźnika, potwierdzające trudną sytuację młodych na rynku pracy poza Hiszpanią, odnotowano w 2019 roku w Szwecji, Finlandii i Grecji. Oprócz osób pracujących lub poszukujących pracy znaczna część młodych ludzi w wieku 15–24 lata w krajach Wspólnoty jest nieaktywna zawodowo. Niektórzy kontynuują edukację formalną lub szkołą się. Inni niestety wycofują się z rynku pracy, czy też nie wchodzą na niego po zakończeniu nauki.

Dysfunkcje, jakie mają miejsce w procesie tranzycji młodych ze szkoły na rynek pracy mają odzwierciedlenie w wysokim poziomie wskaźnika NEET dla grupy osób w wieku 15–24 lata oraz 25–29 lat. Oczywiście grupa osób niepozostających w zatrudnieniu, nieucząca się i niebiorąca udziału w szkoleniach jest bardzo niejednorodna. W grupie tej są osoby, zarówno stosunkowo dobrze, jak i bardzo słabo rokujące na rynku pracy. Mogą to być na przykład absolwenci, którzy poszukują pierwszej pracy zgodnej z wykształceniem i umiejętnościami, niestanowiący poważniejszego problemu. Mogą to być również osoby, które napotykają liczne, złożone bariery wejścia na rynek pracy, takie jak: przedwczesne zakończenie edukacji, niski poziom kwalifikacji i umiejętności, problemy ze zdrowiem psychicznym i fizycznym, ekonomiczne, rodzinne itp. Ta grupa, relatywnie stabilna, wymaga specjalnego, spersonalizowanego wsparcia.



Wykres 1.4. Odsetek osób niepozostających w zatrudnieniu, nieuczących się i nieszkolących (NEET) w krajach Unii Europejskiej w 2019 roku (w %)

Źródło: Eurostat.

Odsetek NEET dla osób w wieku 15–24 lata jest zawsze niższy od odsetka dla osób w wieku 25–29 lat. Prawdopodobieństwo kontynuowania edukacji jest bowiem znacznie wyższe w pierwszej wskazanej grupie wiekowej niż w drugiej. Wśród krajów Unii Europejskiej, w których w 2019 roku odnotowano najwyższy poziom wskaźnika NEET dla grupy osób 15–24, tj. przekraczający 12%, wymienia się Włochy, Rumunię, Bułgarię, Cypr, Grecję i Hiszpanię. Wysokie odsetki NEET w grupie 25–29 powyżej 20% wystąpiły we Włoszech, Grecji, Bułgarii, Rumunii i na Słowacji. (Eurostat 2019b). Wyciągając wnioski na temat zjawiska NEET w danym kraju należy zdawać sobie sprawę z wewnętrznego zróżnicowania omawianej grupy młodych. Udział w kategorii NEET osób znajdujących się w korzystnej i niekorzystnej sytuacji zależy w dużym stopniu od poziomu wykształcenia. Wśród NEET-ów z niskim wykształceniem przeważają z reguły osoby z grup problemowych, natomiast wśród osób z wyższym wykształceniem wyższy odsetek stanowi tzw. grupa uprzywilejowana, którą tworzą młodzi aktywnie poszukujący pracy i szkoleń, odpowiadających ich aspiracjom zawodowym lub osoby z wyboru zaangażowane w aktywności pozazawodowe jak sztuka, podróżowanie itp. (*privileged NEETs*). Dlatego przy opracowywaniu rekomendacji w zakresie wsparcia i aktywizacji osób należących do grona NEET przydatny może okazać się wskaźnik ELET pokazujący w populacji młodych ludzi 18–24 lata udział osób przedwcześnie kończących kształcenie i szkolenie, tj. na poziomie 0–2 Międzynarodowej Standardowej Klasyfikacji Edukacji ISCED 2011. W 2019 r. (Eurostat 2020) średnio 10,2% młodych ludzi w Unii Europejskiej przedwcześnie kończyło kształcenie i szkolenie, przy czym wśród państw Wspólnoty najniższy odsetek takich osób odnotowano w Chorwacji (3,0%), najwyższy w Hiszpanii (17,3%). Zatem wydaje się, że aby ograniczyć napływ młodzieży do kategorii NEET, w niektórych państwach członkowskich warto zastosować strategie ukierunkowane na zmniejszenie odsetka osób przedwcześnie kończących naukę, w innych natomiast zwiększyć wysiłki na rzecz poprawy możliwości zatrudnienia młodzieży, wprowadzając odpowiednie interwencje publiczne (Flisi i inni 2015).

## 1.4. Losy edukacyjno-zawodowe absolwentów i młodych dorosłych w Polsce

### 1.4.1. Ogólnopolski system monitorowania Ekonomicznych Losów Absolwentów szkół wyższych ELA<sup>4</sup>

Informacje na temat losów edukacyjno-zawodowych absolwentów szkół wyższych są gromadzone i analizowane w serwisie ogólnopolskiego systemu monitorowania Ekonomicznych Losów Absolwentów szkół wyższych (ELA), który jest dostępny na stronie: [www.ela.nauka.gov.pl](http://www.ela.nauka.gov.pl). System został opracowany na zlecenie Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego przez Ośrodek Przetwarzania Informacji – Państwowy Instytut Badawczy i uruchomiony w 2016 roku.

System opiera się na danych administracyjnych, które pochodzą z dwóch źródeł:

- systemu Zakładu Ubezpieczeń Społecznych (dane o sytuacji zawodowej absolwentów: zatrudnieniu, wynagrodzeniach, bezrobociu);
- systemu POL-on, systemu informacji o szkolnictwie wyższym wspierającego pracę Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego (dane o wykształceniu absolwentów szkół wyższych).

Wykorzystanie do badania losów zawodowych absolwentów danych administracyjnych ma wiele zalet i stanowi sprawdzoną praktykę, którą stosuje się w wielu krajach europejskich, m. in.: w krajach skandynawskich, Hiszpanii, Austrii, na Litwie i na Węgrzech. System ELA został doceniony przez jedną z Agend Komisji Europejskiej zajmującą się szkolnictwem wyższym i uchodzi obecnie za „prawdopodobnie najbardziej zaawansowany system tego typu w Europie” (Ogólnopolski system monitorowania Ekonomicznych Losów Absolwentów szkół wyższych, <https://ela.nauka.gov.pl/pl>).

System ELA umożliwia automatyczne wygenerowanie raportów tematycznych dzięki użyciu dedykowanego oprogramowania. Dotyczą one różnych aspektów losów absolwentów, takich jak:

---

<sup>4</sup> Podrozdział opracowano na podstawie: *Materiały informacyjne na temat zasobów udostępnianych w ramach piątej edycji ogólnopolskiego systemu monitorowania Ekonomicznych Losów Absolwentów szkół wyższych (ELA)*, <https://ela.nauka.gov.pl/pl> [dostęp: 20.04.2021].

- praca i bezrobocie (prezentują informacje o czasie poszukiwania pracy oraz formach zatrudnienia absolwentów);
- wynagrodzenie (zawierają informacje o wynagrodzeniach ze wszystkich źródeł oraz pracy etatowej);
- doświadczenie pracy (porównuje sytuację ekonomiczną absolwentów z doświadczeniem i bez doświadczenia pracy przed dyplomem);
- praca a miejsce zamieszkania (analizuje sytuację ekonomiczną absolwentów w zależności od miejsca zamieszkania).

Raporty można wygenerować na trzech poziomach: kierunku, szkoły wyższej, ogólnopolskim. Dotychczas przeprowadzono pięć edycji badania. System zakłada objęcie absolwentów pełnym 5-cio letnim cyklem monitorowania ich losów. Na podstawie informacji dostępnych w systemie obliczane są wskaźniki sukcesu na rynku pracy dotyczące czasu poszukiwania pracy, zarobków, bezrobocia, czasu spędzanego w różnych aktywnościach zawodowych lub nauce. Wyniki są udostępniane w formie interaktywnych infografik oraz rankingów. Dzięki informacjom zawartym w serwisie młode osoby mogą dowiedzieć się ile zarabia się po ukończeniu studiów na danym kierunku, w jakim czasie absolwenci znajdują pracę i w jakiej formie zatrudnienia. System ELA jest niewątpliwie narzędziem ułatwiającym kandydatom na studia, studentom, absolwentom dokonywanie wyborów edukacyjnych (wybór kierunku studiów, zmiana kierunku, studia równoległe) oraz zaplanowanie własnej kariery zawodowej (podjęcie pracy w czasie studiów, stażu, pracy po studiach). Jest przydatny również dla uczelni wyższych przy doskonaleniu programów nauczania i ewaluowaniu efektów kształcenia. System dobrze wypełnia lukę informacyjną na temat trajektorii studiowania i przeciętnej sytuacji absolwentów danego kierunku na rynku pracy.

### 1.4.2 Sytuacja absolwentów szkół wyższych na rynku pracy<sup>5</sup>

Najnowsze badania losów zawodowych absolwentów szkół wyższych pokazują sytuację na rynku pracy osób, które ukończyły studia I,

---

<sup>5</sup> Podrozdział opracowano na podstawie raportów i infografik dotyczących sytuacji na rynku pracy absolwentów 2018, wygenerowanych na stronie: <https://ela.nauka.gov.pl> [dostęp: 10.05.2021].

II stopnia lub jednolite magisterskie w 2018 roku. Monitorowaniem objęto pierwszy rok po zakończeniu studiów, czyli okres od uzyskania dyplomu do 31.01.2020 r.

Absolwenci studiów I stopnia poszukiwali pierwszej pracy przez około 4 miesiące. Dla osób, które miały doświadczenie pracy etatowej lub samozatrudnienia przed uzyskaniem dyplomu czas ten skracał się do 1,4 miesiąca, natomiast w przypadku absolwentów bez takiego doświadczenia wydłużał się nawet do 7 miesięcy. 9,3% badanych absolwentów doświadczyło w pierwszym roku od ukończenia studiów co najmniej jednego epizodu bezrobocia. Ryzyko bezrobocia było niewielkie, kształtowało się na poziomie 3,1%. Względny wskaźnik bezrobocia, czyli średnia wartość ilorazu ryzyka bezrobocia do stopy bezrobocia rejestrowanego w ich powiatach zamieszkania wyniósł 0,53. Oznacza to, że ryzyko bezrobocia absolwentów było w okresie badania niższe niż stopa bezrobocia w ich miejscach zamieszkania.

Przeciętny absolwent studiów I stopnia zarabiał w pierwszym roku po uzyskaniu dyplomu 3230,00 zł brutto. 21% absolwentów, którzy pracowali etatowo lub na samozatrudnieniu przed studiami zarabiał przeciętnie 4197,00 zł brutto, co stanowiło 0,9 średnich zarobków w ich miejscu zamieszkania. 19% absolwentów, którzy pracowali w trakcie studiów uzyskiwało przeciętnie 0,73 średnich zarobków w swoim miejscu zamieszkania. Znacznie słabszą pozycją płacową charakteryzowali się absolwenci, którzy nie pracowali etatowo lub na samozatrudnieniu przed ukończeniem studiów. Odsetek takich osób był całkiem wysoki, wyniósł 60%. Wynagrodzenia tych osób nie przekraczały 0,56 średnich zarobków w ich miejscu zamieszkania.

W przeciętnym miesiącu w pierwszym roku po dyplomie 50,6% absolwentów pracowało, w tym 42,5% na etacie; 44,9% podejmowało inne aktywności, w tym na przykład kontynuowało naukę na studiach II stopnia, tylko 2,9% było na bezrobociu. Biorąc pod uwagę względny wskaźnik bezrobocia (WZB) i względny wskaźnik zarobków (WWZ) w najkorzystniejszym położeniu na rynku pracy znajdowali się absolwenci kierunków z obszaru nauk technicznych i ścisłych. Podobnie kształtowała się sytuacja absolwentów kierunków z obszaru nauk medycznych, nauk o zdrowiu oraz o kulturze fizycznej oraz nauk społecznych. Najbardziej na rynku pracy radzili sobie absolwenci kierunków z obszaru sztuki.



W przypadku absolwentów studiów II stopnia przeciętny czas poszukiwania pierwszej pracy po uzyskaniu dyplomu wyniósł 1,64 miesiąca. Dla osób, które nie pracowały etatowo lub na samozatrudnieniu przed ukończeniem studiów czas ten był dłuższy, wynosząc średnio 3,23 miesiąca. W pierwszym roku od ukończenia studiów przynajmniej jednego epizodu bezrobocia doświadczyło 15,9% absolwentów. Ryzyko bezrobocia było niskie dla osób, które przed uzyskaniem dyplomu miały doświadczenie pracy etatowej i stosunkowo wysokie dla absolwentów wcześniej niepracujących etatowo lub na samozatrudnieniu. Świadczą o tym względne wskaźniki bezrobocia dla wymienionych grup osób wynoszące odpowiednio 0,53 i 1,47. Sytuacja płacowa absolwentów była również uzależniona od posiadanego doświadczenia zawodowego. 40% absolwentów, którzy przed uzyskaniem dyplomu pracowali zarabiali średnio 4471 zł brutto, uzyskując 0,96 średnich zarobków w swoim miejscu zamieszkania. 44% absolwentów, którzy nie pracowali etatowo lub na samozatrudnieniu przed ukończeniem studiów uzyskiwało znacznie niższe wynagrodzenie, osiągając 0,64 średnich zarobków w swoim miejscu zamieszkania. Badania pokazują, że w pierwszym roku po dyplomie główną aktywnością była praca (78,1% osób). 16,4% absolwentów podejmowało inne aktywności, 2,9% opiekowało się dzieckiem, 4,9% osób było bezrobotnymi. Na podstawie wartości względnego wskaźnika bezrobocia i zarobków można stwierdzić, że najlepiej na rynku pracy radzili sobie absolwenci kierunków z obszaru nauk: technicznych, ścisłych, społecznych, medycznych, o zdrowiu oraz kulturze fizycznej. Trudna sytuacja ekonomiczna w pierwszym roku od uzyskania dyplomu dotyczyła absolwentów kierunków z obszaru nauk: przyrodniczych, rolniczych, leśnych i weterynaryjnych oraz sztuki.

Badania losów zawodowych absolwentów pokazują, że osoby, które wkraczają na rynek pracy łącząc naukę z pracą zarobkową są w początkowym okresie swojej aktywności zawodowej mniej zagrożone bezrobociem oraz uzyskują relatywnie wysokie zarobki. Zatem model tranzyycji zapewniający wczesne osvajanie się z pracą zawodową poprzez staże i praktyki w ramach dualnego systemu kształcenia (*apprenticeship*) lub równoległe studiowanie i wykonywanie pracy (*study while working*) jest właściwą drogą by dobrze wystartować na rynku pracy.



### **1.4.3. Ogólnopolski system monitorowanie losów edukacyjno-zawodowych absolwentów szkół zawodowych<sup>6</sup>**

Ogólnopolski system monitorowania losów absolwentów szkół ponadpodstawowych jest tworzony przez Instytut Badań Edukacyjnych. Jego zadaniem będzie dostarczanie w wystandaryzowanej formie, cyklicznie informacji zwrotnej na temat losów zawodowych, tj. pracy i wynagrodzenia, jak i edukacyjnych dotyczących kontynuowania nauki w systemie oświaty lub w uczelni wyższej absolwentów szkolnictwa branżowego oraz liceów. Ułatwi to planowanie działań strategicznych oraz ocenę jakości szkolnictwa ponadpodstawowego, w tym w szczególności szkolnictwa branżowego. Zmniejszy się również asymetria informacyjna w relacjach pomiędzy absolwentami podejmującymi pierwszą pracą a pracodawcami. Informacje dostarczane w systemie pomogą pracodawcom dostosować politykę zatrudniania absolwentów do realiów rynku pracy.

System będzie wykorzystywał dane administracyjne gromadzone w: Systemie Informacji Oświatowej (SIO2), Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej (OKE), Zakładzie Ubezpieczeń Społecznych (ZUS) oraz systemie informacji o szkolnictwie wyższym (POLON). Projektowane rozwiązanie, podobnie jak system Ekonomiczne Losy Absolwentów (ELA), będzie charakteryzować się wysokim poziomem automatyzacji przetwarzania, generując raporty w przekrojach województw, powiatów, branż, a także zawierające zagregowane wyniki na poziomie szkół. Te pierwsze będą publicznie dostępne przez strony internetowe Instytutu Badań Edukacyjnych. Natomiast raporty dla szkół będą publikowane w Systemie Informacji Oświatowej i udostępniane dyrektorom poszczególnych jednostek, po uprzednim zalogowaniu się.

Metodologia monitorowania losów zawodowych absolwentów jest rozwijana przez Instytut Badań Edukacyjnych od 2015 roku, w dwóch projektach systemowych nt.:

---

<sup>6</sup> Podrozdział opracowano na podstawie informacji zamieszczonych na stronie internetowej Instytutu Badań Edukacyjnych: <https://losyabsolwentow.ibe.edu.pl/opis-projektu/> [dostęp: 11.05.2021].

— *Monitorowanie Losów Edukacyjno-Zawodowych Absolwentów i Młodych Dorosłych*

— *Monitorowanie losów absolwentów szkół zawodowych – edycja II*

Równoległe do działań realizowanych przez Instytut są prowadzone w ramach projektów konkursowych przez zewnętrznych wykonawców badania terenowe. Mają one na celu uzupełnienie danych administracyjnych o informacje dotyczące zgodności pracy wykonywanej przez absolwentów z wyuczonym zawodem oraz tzw. jakościowych aspektów ich zatrudnienia. Planowane jest opracowanie kwestionariuszy internetowych (CAWI), które będą kierowane do uczniów ostatnich klas, absolwentów oraz dyrektorów szkół.

Prowadzone prace nad wdrożeniem systemu monitorowania losów absolwentów szkół ponadpodstawowych są zaawansowane. Aktualnie testowane są rozwiązania informatyczno-analityczne umożliwiające przetwarzanie i łączenie danych rejestrowych. Odpowiednia nowelizacja Prawa oświatowego związana z wprowadzeniem nowego zadania publicznego dla Ministra właściwego ds. edukacji, polegającego na monitorowaniu losów absolwentów szkolnictwa branżowego oraz wskazania zakresu danych i instytucji potrzebnych do jego realizacji została uchwalona w lutym 2021 roku.

#### **1.4.4. Sytuacja absolwentów szkół zawodowych na rynku pracy – wybrane badania regionalne**

##### **1.4.4.1. Monitorowanie losów absolwentów szkół zawodowych 2016/2017 – pierwsza runda**

Sytuacja na rynku pracy absolwentów szkół zawodowych, którzy ukończyli naukę w roku 2016/2017 była przedmiotem badań terenowych przeprowadzonych przez Pracownię Badań Społecznych Sp. z o.o. w ramach projektu konkursowego według metodologii opracowanej przez Instytut Badań Edukacyjnych (Bulkowski, Grygiel i inni 2019). Losy absolwentów obserwowano 3 miesiące, pół roku i 9 miesięcy po ukończeniu szkoły. Badaniem objęto absolwentów zasadniczych szkół zawodowych (2807 respondentów) oraz techników (3874 respondentów).

W 9 miesiącu od ukończenia szkoły większość absolwentów pracowała, dla absolwentów zasadniczych szkół zawodowych odsetek ten

był wyższy (76%) niż dla absolwentów techników (65%). Osoby, które zaliczono do kategorii NEET stanowiły 12% absolwentów techników, najczęściej kształcących się w zawodach budowlanych i administracyjno-usługowych i 9% absolwentów zasadniczych szkół zawodowych.

Większość absolwentów zasadniczych szkół zawodowych podejmowała zatrudnienie w ciągu 5 miesięcy od ukończenia nauki. Kariery zawodowe badanych były mało urozmaicone, większość pracujących absolwentów pracowała w jednym miejscu zatrudnienia. Pracę podejmowano najczęściej w prywatnych przedsiębiorstwach, w tym w podmiotach zatrudniających nie więcej niż 25 pracowników. W sektorze publicznym zatrudnienie częściej niż absolwenci zasadniczych szkół zawodowych znajdowali absolwenci techników. Skala samozatrudnienia wśród osób kształcących się zawodowo była marginalna – dotyczyła około 2% badanych.

Zatrudnienie na umowy cywilnoprawne było bardziej popularne wśród osób, które ukończyły naukę w technikum. Spośród badanych absolwentów 5% stanowiły osoby, które u swojego pierwszego pracodawcy pracowały bez umowy („na czarno”). Przeprowadzone badania pokazują, że doświadczenie podejmowania przez absolwenta prac dorywczych w szkole może zwiększać ryzyko kontynuowania pracy w „szarej strefie”. Wśród absolwentów często występowało zjawisko tzw. zatrudnienia półformalnego, oznaczającego sytuację, w której pracownik jest zatrudniony na podstawie umowy o pracę, ale regularnie otrzymuje część wynagrodzenia nieoficjalnie. Prawdopodobieństwo pracy półformalnej zwiększało fakt kontynuowania nauki.

Pracę w zawodzie deklarowało 65% absolwentów zasadniczych szkół zawodowych. Natomiast w przypadku absolwentów technikum sytuacja była odwrotna, ponad połowa nie wykonywała pracy zgodnej z wyuczonym zawodem i nie wykorzystywała wiedzy i umiejętności nabytych w szkole. Dla techników najwyższa zgodność zawodu wyuczonego z wykonywanym dotyczyła obszaru mechanicznego i górniczo-hutniczego. W przypadku zasadniczych szkół zawodowych wysoka zgodność pierwszej pracy z uzyskanym wykształceniem charakteryzowała, poza wymienionymi, absolwentów szkół z obszaru administracyjno-biurowego oraz budowlanego.

Wysokość wynagrodzenia w pierwszej pracy była uzależniona od płci oraz obszaru kształcenia. Płeć męska uzyskiwała przeciętnie wyż-

sze wynagrodzenia niż płeć żeńska. Wyższe zarobki otrzymywały osoby, który uczyły się w zawodach z obszaru rolniczo-leśnego, natomiast najniższe absolwenci szkół z obszaru administracyjno-usługowego oraz turystyczno-gastronomicznego. Również absolwenci, którzy w pierwszej pracy wykorzystywali wiedzę i umiejętności nabywane w szkole, zarabiali przeciętnie więcej. Badania pokazują, że uczniowie, którzy planują swoją ścieżkę kariery jeszcze na etapie nauki w szkole, jako absolwenci mają szanse na wyższe zarobki.

Badani absolwenci szkół zawodowych raczej pozytywnie wypowiedzieli się na temat swojego zatrudnienia, wskazując, że praca odpowiada ich oczekiwaniom w stopniu bardzo dobrym lub celującym. Osoby, które ukończyły technikum były nieco mniej zadowolone niż absolwenci zasadniczych szkół zawodowych. Wyższe zadowolenie z pracy deklarowali mężczyźni oraz osoby pochodzące z rodzin o wyższym statusie społeczno-ekonomicznym. Dla satysfakcji z zatrudnienia duże znaczenie miała zgodność pierwszej pracy z wyuczonym zawodem.

#### **1.4.4.2. Uwarunkowania sytuacji zawodowej absolwentów zasadniczych szkół zawodowych w Wielkopolsce**

Badanie zostało zrealizowane na zlecenie Wojewódzkiego Urzędu Pracy w Poznaniu (Biostat 2015). Objęto nim dwa rodzaje szkół: te, których absolwenci rocznika 2013/2014 radzili sobie na rynku pracy najlepiej oraz te, które produkowały najwięcej bezrobotnych wśród absolwentów. W badaniu uczestniczyli uczniowie ostatnich klas wybranych zasadniczych szkół zawodowych (560 respondentów), absolwenci (587 respondentów) oraz przedstawiciele szkół: dyrektorzy oraz nauczyciele pełniący funkcję doradców zawodowych. W badaniu wykorzystano metody: bezpośredni indywidualny wywiad kwestionariuszowy PAPI, wspomagany komputerowo wywiad telefoniczny (CATI), indywidualny wywiad pogłębiony (IDI) i zogniskowany wywiad grupowy (FGI).

#### **Przyczyny bezrobocia absolwentów**

Bezrobotni stanowili 22,7% badanych absolwentów. Bezrobocie dotyczyło najczęściej absolwentów posiadających zawody: fryzjera, mechanika pojazdów samochodowych, stolarza, elektromechanika pojaz-

dów samochodowych, fotografa, cukiernika oraz sprzedawcy. Bezrobocie absolwentów w większości przypadków miało charakter krótkotrwały, krócej bez pracy pozostawali mężczyźni. W opinii badanych za główne przyczyny bezrobocia uznano:

- brak miejsc pracy w miejscu zamieszkania,
- zbyt małe doświadczenie zawodowe,
- brak pracy w wyuczonym zawodzie,
- niskie oferowane wynagrodzenia, które nie spełniają oczekiwań bezrobotnych absolwentów poszukujących zatrudnienia.

Absolwenci ze szkół zawodowych generujących największe bezrobocie przywiązywali większe znaczenie do przyczyn bezrobocia niezależnych od ich postawy. Przedstawiciele szkół zawodowych koncentrowali swoje opinie na trzech obszarach, tj.: kompetencjach miękkich i postawach absolwentów, warunkach panujących na lokalnych rynkach pracy i współpracy szkół z pracodawcami. Podkreślano, że istotnym czynnikiem jest wielkość zapotrzebowania na pracowników oraz jakość ofert pracy na lokalnym rynku pracy, w tym przede wszystkim wysokość wynagrodzenia. Problemem jest niewielka liczba pracodawców w małych miejscowościach i niewielka mobilność absolwentów, którzy rzadko poszukują pracy poza miejscem zamieszkania. W opinii dyrektorów szkół barierę stanowi również postawa pracodawców charakteryzująca się niechęcią do zatrudnienia osób po szkole, z małym doświadczeniem zawodowym, dlatego wskazano, że szkoły współpracujące blisko z pracodawcami znacznie ograniczają ryzyko bezrobocia wśród swoich absolwentów.

Wyniki badania pokazują, że problemem w podjęciu zatrudnienia po ukończeniu szkoły jest również niski poziom świadomości edukacyjno-zawodowej i bezrefleksyjna postawa uczniów wobec kariery zawodowej. Badani wybierając szkołę kierowali się przede wszystkim własnymi zainteresowaniami i chęcią pracy w danym zawodzie (62,9%), nie poszukiwali informacji na temat możliwości znalezienia pracy po ukończeniu szkoły. Co dziesiąty ankietowany dokonał wyboru szkoły bezrefleksyjnie. Duży odsetek badanych uczniów ostatnich klas nie interesował się w ostatnim okresie tym, czy w ich miejscu zamieszkania jest praca w zawodzie, w którym się uczą.

### **Aktywizacja zawodowa bezrobotnych absolwentów i współpraca z powiatowymi urzędami pracy**

W rejestrach urzędów znajdowało się 13,3% badanych absolwentów. Ponad połowa faktycznie bezrobotnych absolwentów nie posiadała pracy i jednocześnie nie była zarejestrowana w PUP. „Bezrobotny” w rozumieniu absolwentów to osoba, która nie ma pracy, ale niekoniecznie jest zarejestrowana w PUP. Ponad połowa absolwentów rejestrujących się w PUP, pomimo niewielkich wymiernych efektów w postaci znalezienia pracy, była zadowolona z pomocy udzielonej im przez urząd pracy. Stopień zadowolenia determinował rodzaj uzyskanego wsparcia. Absolwenci najczęściej korzystali z ofert pracy i stażu dostępnych w urzędzie. Staże i bony stażowe w opinii badanych były drugim najskuteczniejszym sposobem na uzyskanie zatrudnienia. Rzadziej korzystano ze szkoleń i pomocy doradcy zawodowego. 22,8% badanych absolwentów uważało, że nie uzyskało żadnej pomocy w PUP. Badani absolwenci wykazywali zainteresowanie podejmowaniem dalszego kształcenia. Najpopularniejszą formą dokończenia było pobieranie nauki w liceum ogólnokształcącym dla dorosłych oraz udział w kursie prawa jazdy. Absolwenci szkół zawodowych generujących największe bezrobocie wykazywali się większą aktywnością w zakresie pozyskania dodatkowych kwalifikacji.

#### **1.4.4.3. Losy absolwentów szkół zawodowych 2016 w Małopolsce**

Badanie jest realizowane cyklicznie przez Małopolskie Obserwatorium Rozwoju Regionalnego, począwszy od 2011 roku. Badanie prowadzone jest we współpracy ze szkołami zawodowymi, zasięgiem obejmuje wszystkie placówki znajdujące się w województwie małopolskim (technika, zasadnicze szkoły zawodowe, szkoły policealne). Jest realizowane w dwóch etapach: pierwszy obejmuje badanie uczniów ostatnich klas szkół zawodowych i drugi zakłada dotarcie do młodzieży po roku od ukończenia szkoły. Dane na potrzeby ostatniego raportu były zbierane w IV kwartale 2014 roku (badanie uczniów) oraz w IV kwartale 2016 roku (badanie absolwentów). W badaniu uczestniczyło 3764 absolwentów technikum, 256 absolwentów szkoły policealnej 980 absolwentów zasadniczej szkoły zawodowej. Badanie absolwentów szkół

zawodowych w Małopolsce ze względu na skalę i regularność ma charakter unikatowy (Węgrzyn 2017). Nie istnieje możliwość porównań do innych regionów w Polsce.

### **Bezrobocie absolwentów szkół zawodowych i jego przyczyny**

Udział bezrobotnych w populacji badanych zmniejszył się z 13% do 4% w latach 2012-2016, natomiast biernych (NEET) pozostaje na niezmiennym poziomie mimo upływu pięciu lat. Spośród badanych absolwentów bez zajęcia po roku od ukończenia szkoły pozostawało 9% badanych, w tym 4% stanowiły osoby bezrobotne, a 5% bierne zawodowo (niepracujące i nieposzukujące zatrudnienia, nieuczące się i nie szkolące się – NEET). Udział ten jest najwyższy dla absolwentów zasadniczych szkół zawodowych i szkół policealnych. Zmniejszenie bezrobocia absolwentów szkół zawodowych było możliwe dzięki poprawie sytuacji na rynku pracy ogółem, jak i uruchomieniu dużych programów wsparcia młodzieży. To przełożyło się na lepsze warunki zatrudnienia, skłaniające młodych do podejmowania pracy.

Sytuacja absolwentów na rynku pracy różniła się jednak w zależności od ukończonego typu szkoły. W najlepszej sytuacji na rynku pracy znajdowali się absolwenci technikum pracujący w zawodach: informatyczno-elektronicznych, administracyjno-biurowych i budowlanych. Brak zatrudnienia dotyczył najczęściej absolwentów posiadających zawody:

- w branży usługowej: sprzedawcy, technika usług fryzjerskich, fryzjera;
- w branży medycznej: technika masażysty i opiekuna medycznego;
- w branży turystyczno-gastronomicznej: cukiernika, kucharza małej gastronomii oraz kucharza.

Wśród niepracujących i biernych zawodowo absolwentów wyraźnie więcej było kobiet. W opinii badanych główną przyczyną pozostawania bez pracy był brak ofert pracy na lokalnym rynku pracy. Ten obiektywny czynnik wskazywali częściej absolwenci szkół policealnych. Wśród innych przyczyn bezrobocia wymieniano w dalszej kolejności: brak doświadczenia zawodowego, brak kwalifikacji i umiejętności wymaganych przez pracodawców, zbyt wygórowane oczekiwania pracodawców, nieatrakcyjne warunki zatrudnienia, brak możliwości i/lub zbyt wysoki



koszt dojeżdżania do miejscowości oferującej miejsca pracy. Wyniki badania pokazują, że bezrobotni poszukiwali pracy nie dość intensywnie oraz wkładali zbyt duży wysiłek w poszukiwanie pracy metodami, które okazały się mało efektywne. W przypadku pracujących absolwentów na sukces na rynku pracy, jakim jest podjęcie pierwszej pracy wpływ miało wykorzystanie w procesie poszukiwania pracy sieci kontaktów społecznych, czyli wypytywanie rodziny i znajomych o możliwości zatrudnienia oraz samodzielne dostarczanie dokumentów aplikacyjnych potencjalnym pracodawcom. Bezrobotni absolwenci poszukiwali pracy głównie przeglądając ogłoszenia internetowe. Głównymi powodami nieposzukiwania zatrudnienia było zajmowanie się domem lub spodziewanie się dziecka. W dalszej kolejności wymieniano: oczekiwanie na rozpoczęcie pracy, plany wyjazdu zagranicznego czy kontynuowania nauki, stan zdrowia.

#### **Aktywizacja zawodowa bezrobotnych absolwentów i współpraca z powiatowym urzędem pracy**

68% absolwentów nieuczących się, niepracujących i nieposzukujących zatrudnienia była zarejestrowana w urzędzie pracy. W gronie tych osób częstsze niż przeciętne były wskazania mówiące o niepodejmowaniu zatrudnienia z powodu zajmowania się domem, stanu zdrowia czy też braku możliwości dojeżdżania do miejscowości, w której można znaleźć pracę. Autorzy raportu wnioskują, że rejestracja absolwentów w urzędzie pracy nie służy znalezieniu zatrudnienia. Udział w aktywizacji zawodowej biernych zawodowo absolwentów był dwukrotnie niższy niż w przypadku bezrobotnych. Ci ostatni korzystali najczęściej z pośrednictwa i doradztwa zawodowego, rzadziej ze szkoleń i staży.





## Rozdział 2. Centra kariery młodzieży – doświadczenia krajów europejskich

### 2.1. Idea i geneza powstania centrów kariery młodzieży

Centra kariery młodzieży to przedsięwzięcia, które powstały w odpowiedzi na relatywnie trudną sytuację młodych na rynku pracy w wielu krajach Unii Europejskiej, niesatysfakcjonujące efekty udzielanego wsparcia, związane z rozproszeniem podmiotów powołanych do działania na rzecz poprawy sytuacji tej grupy osób na rynku pracy oraz obniżającym się stopniem zaufania młodzieży do instytucji publicznych. Bezrobocie młodych stanowi nadal poważny problem w takich krajach Unii Europejskiej jak Hiszpania, Szwecja, Hiszpania, Finlandia, Grecja. Sytuację młodych pogarsza – z jednej strony niepewność związana z brakiem wiedzy na temat zawodów, na jakie będzie największe zapotrzebowanie w przyszłości, z drugiej – zbyt wiele możliwości w zakresie wyboru rodzaju czy kierunku kształcenia. Młodzież czuje się zagubiona na rynku pracy, nie wie w jakim kierunku, zawodzie się kształcić. W wielu krajach usługi w zakresie orientacji zawodowej mają ograniczony charakter lub w ogóle brakuje do nich dostępu.

Inny problem stanowią instytucje publiczne, których zadaniem jest wspieranie młodych w wejściu, integracji z rynkiem pracy, funkcjonujące w sposób rozproszony na poziomach: lokalnym, regionalnym i krajowym oraz inne podmioty jak przedsiębiorstwa, organizacje pozarządowe, z którymi współpraca na rzecz podnoszenia poziomu zatrudnienia osób młodych do 29. roku życia odgrywa kluczowe znaczenie. Skuteczna pomoc młodym wymaga zastosowania różnego rodzaju usług i instrumentów mających na celu doprowadzenie do zatrudnienia, co przekłada się na zaangażowanie od dwóch do kilku czy kilkunastu osób czy instytucji (np. publiczne służby zatrudnienia, ośrodki pomocy społecznej, szkoły, poradnie psychologiczno-pedagogiczne). Zależy to od złożoności sytuacji

danej osoby i barier, jakie napotyka ona w zatrudnieniu. W sytuacji, gdy instytucje te są rozproszone, oznacza to konieczność odrębnego kontaktowania się z różnymi osobami, raportowania do kilku instytucji i odbywania umówionych spotkań w różnych miejscach (Edgarsson 2017). W rezultacie realizacja planu działania może przebiegać mniej sprawnie, ponieważ brakuje czasu na aktywne poszukiwanie pracy. Obniża to efektywność usług i instrumentów oferowanych młodym w celu wsparcia ich zatrudnienia przez instytucje publiczne.

Możliwości podejmowania skutecznych interwencji publicznych na rzecz poprawy sytuacji osób młodych na rynku pracy są ograniczane przez obniżający się poziom zaufania obywateli do instytucji państwowych. Badania Eurostatu pokazują, że poziom zaufania jest szczególnie niski u osób przedwcześnie kończących szkołę, z podstawowym wykształceniem. Najwyższe zaufanie do instytucji w tej grupie występuje w Danii, Finlandii, Szwecji, natomiast najniższe w Polsce, na Łotwie i w Niemczech (Eurostat 2015). Wobec tego trudno jest oczekiwać, że osoby, które nie ufają instytucjom, a potrzebują różnorodnego wsparcia, na przykład pomocy w ukończeniu szkoły, znalezieniu praktyki, doradztwa w zakresie kariery, będą zgłaszać się do odpowiednich służb by je otrzymać. W takiej sytuacji, przy niskim poziomie zaufania społecznego ryzyko niepowodzenia działań stosowanych wobec młodych w celu zwiększenia ich zatrudnialności jest wysokie.

Centra kariery młodzieży (*one-stop guidance centres for youth*) to rozwiązania uwzględniające pojawiające się w obszarze edukacji i zatrudnienia osób młodych nowe – opisane powyżej – wyzwania, zapewniające kompleksowe, holistyczne i „uszyte na miarę” wsparcie, którego celem jest ułatwienie przejścia ze szkoły do pracy oraz skutecznej, trwałej integracji z rynkiem pracy. Jest to dobra, sprawdzona praktyka, propagowana między innymi w ramach flagowego projektu nt. „Ze Szkoły do Pracy” (*The Flagship School to Work*), zainicjowanego przez Szwedzkie Stowarzyszenie Władz Lokalnych i Regionów SALAR, zmierzającego do zacieśnienia współpracy pomiędzy instytucjami działającymi w sferze edukacji i pracy w krajach regionu Morza Bałtyckiego by skuteczniej ograniczać bezrobocie młodych i zapobiegać ich wykluczeniu społecznemu<sup>7</sup>.

---

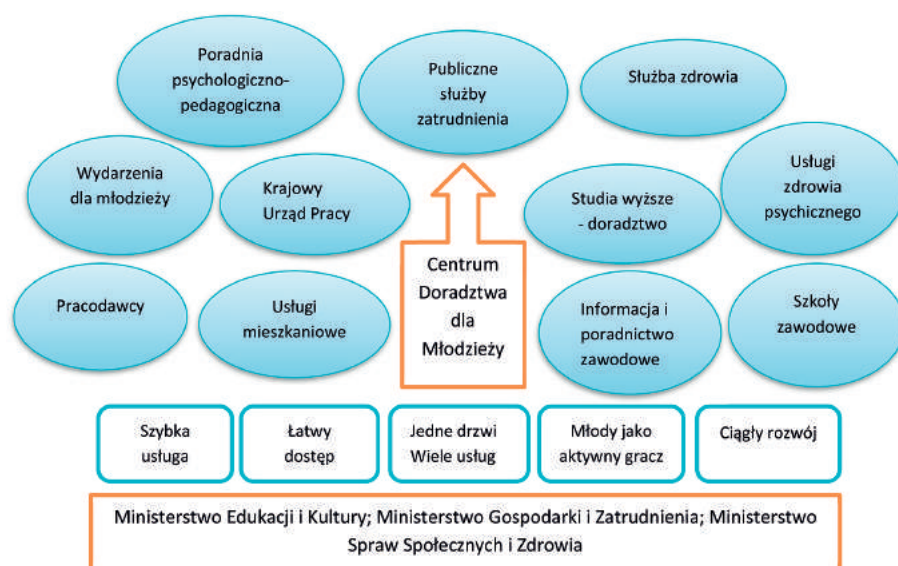
<sup>7</sup> Więcej informacji na ten temat można uzyskać na stronie projektu *The Flagship School to Work* <http://www.s2wflagship.eu>

Centra takie, w różnej formie, z powodzeniem funkcjonują w Finlandii, Szwecji, Niemczech i Estonii. Są to kompleksowe punkty obsługi osób młodych, których sukces tkwi w umiejscowieniu różnorodnych usług i instrumentów oraz ich dostawców w tym samym lokalu, mówiąc dosłownie „pod jednym dachem”. W takiej sytuacji osoba młoda potrzebująca pomocy i porady odwiedza jedną zamiast kilku instytucji. Innym pozytywnym aspektem tego rozwiązania jest wymuszenie współpracy pomiędzy instytucjami oferującymi różne usługi dla młodzieży, co korzystnie wpływa na jakość i efekty udzielanego wsparcia (Edgarsson 2017). Czynnikiem sukcesu centrów dla młodzieży są również: zastosowanie w pracy z młodymi osobami indywidualnego podejścia, oferowanie zróżnicowanych usług i instrumentów „szytych na miarę”, czyli adekwatnych do potrzeb i problemów zgłaszających się klientów, zapewnienie osobistego kontaktu z doradcą. Zatrudnieni w nich profesjonalści mają kwalifikacje i kompetencje potrzebne do diagnozowania problemów zdrowotnych, potencjału edukacyjnego i zawodowego młodzieży.

Biorąc pod uwagę zakres świadczonej osobom młodym pomocy oraz poziom integracji i współpracy instytucjonalnej można mówić o trzech formach działania centrów pomocy dla młodzieży (Edgarsson 2017). Po pierwsze, centra takie mogą być organizowane lokalnie w ramach programów europejskich współfinansowanych ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego. Horyzont czasowy funkcjonowania powołanej instytucji zależy od dostępnego finansowania i związanego z tym harmonogramu realizacji projektu. Na czas działania centrum zatrudniają się specjalistów, którzy zajmują się poradnictwem zawodowym, prowadzą indywidualny coaching, udzielają porad zdrowotnych, pomagają w znalezieniu miejsca praktycznej nauki zawodu, odbywania stażu czy miejsca pracy. Osoby zatrudnione oferują wsparcie w rozwiązywaniu takich problemów jak znalezienie nowego mieszkania, kontrolowanie zadłużenia i jego spłata itp. Przykładem może być program *Come in* zrealizowany przez GSM Training & Integration GmbH w Hamburgu w Niemczech.

Po drugie, funkcjonowanie centrum może opierać się na zintegrowanych działaniach, co oznacza, że standardową ofertę usług, z której młodzież może korzystać w ramach działania centrum uzupełnia się o różnego typu instrumenty podnoszące zatrudnialność i programy nakierowane na podjęcie przez młodych zatrudnienia. Powoduje to ko-

nieczność ścisłej współpracy centrum z publicznymi służbami zatrudnienia, zakładem ubezpieczeń społecznych i innymi właściwymi podmiotami, które są regularnie informowane i/lub zapraszane do prowadzenia działań na miejscu. W centrum może być lub nie powołany koordynator, który w celu zapewnienia niezbędnego i skutecznego wsparcia młodej osobie, pośredniczy we współpracy między instytucjami rządowymi a innymi odpowiednimi w danym przypadku i okolicznościach podmiotami. Przykładem centrum działającego w taki sposób jest Stowarzyszenie Estońskich Otwartych Centrów Młodzieży (*Association of Estonian Open Youth Centres*) w Estonii.



Rysunek 2.1. Centrum kariery młodzieży Ohjaamo w Turku w Finlandii

Źródło: na podstawie: Edgarsson 2017.

Trzecią opcją działania centrów dla młodzieży jest współpraca instytucjonalna. Jest to najbardziej nowoczesna i zaawansowana forma organizacji opisywanej instytucji. Jest możliwa dzięki pionowej i poziomej integracji instytucji publicznych z obszaru edukacji, pomocy społecznej, opieki zdrowotnej, zatrudnienia działających na rzecz poprawy sytuacji edukacyjnej i zatrudnieniowej młodzieży. W praktyce wygląda to tak, że wszystkie rodzaje usług dla młodych są dostępne w tym samym budynku.

Młodej osobie przydziela się urzędnika, który ją prowadzi, współdziała z nią oraz monitoruje postępy, jakimi może pochwalić się w pracy i działaniach podjętych na rzecz powrotu do szkoły czy na rynek pracy. Młodzież aktywizuje się głównie za pomocą programów edukacyjnych i aktywnych instrumentów zatrudnieniowych. Te przynoszą najlepsze efekty trwale integrując młodych z rynkiem pracy. Odpowiednią kadreę pozyskuje się stosownie do potrzeb i sytuacji młodych w danym kraju. Przykładem są: Ohjaamo Centrum Kariery Młodzieży w Turku i działające w Niemczech Agencje Zatrudnienia Młodzieży (*Jugendberufsagentur*). W Niemczech w całym kraju, funkcjonuje obecnie około 350 takich jednostek.

## 2.2. Grupy docelowe i oferowane formy wsparcia

Centra kariery młodzieży świadczą różnorodnego typu usługi dla osób poniżej 30. roku życia, które (Edgarsson 2017; European Commission 2016b; European Commission 2018):

- potrzebują porady w zakresie wyboru właściwego rodzaju i kierunku kształcenia, zgodnego z aspiracjami, możliwościami, zainteresowaniami oraz zapotrzebowaniem rynku pracy;
- nie podjęły pierwszej pracy, zatrudnienia zgodnego z własnymi oczekiwaniami;
- są zagrożone długotrwałym bezrobociem i wykluczeniem społecznym;
- nie szkolą się, nie pracują ani nie kształcą się, należą do kategorii NEET;
- muszą rozwijać kompetencje podnoszące zatrudnialność, takie jak: praca zespołowa, komunikowanie się, elastyczność, rozwiązywanie problemów, planowanie i organizowanie, wykorzystanie technologii;
- charakteryzują się wysokim ryzykiem zakończenia edukacji przedwcześnie, bez uzyskania świadectwa, dyplomu;
- borykają się z problemami zdrowotnymi;
- prezentują postawy antyspołeczne w szkole, domu, społeczności;
- wykazują niski poziom zaufania do instytucji publicznych;
- są poza zasięgiem działania instytucji publicznych jak szkoła, policja, pomoc społeczna, służby zatrudnienia;
- są nowo przybyłymi uchodźcami.

Na podstawie doświadczeń krajów europejskich, w których funkcjonują kompleksowe centra kariery można rozróżnić dwa podejścia, które określają sposób i zakres działania tych instytucji. Pierwsze oznacza koncentrowanie się na udzielaniu pomocy, której celem jest skuteczna i trwała integracja klienta z rynkiem pracy poprzez podejmowanie działań o holistycznym charakterze. Drugie podejście skupia się bardziej na świadczeniu usług doradztwa i poradnictwa zawodowego dla osób zagrożonych przedwczesnym zakończeniem edukacji lub które nie podjęły zatrudnienia w związku z problemami zdrowotnymi, czy postawami antyspołecznymi.

Oferowane młodym przez centra kariery usługi i instrumenty pomocy spełniają funkcję profilaktyczną, ponieważ ich głównym celem jest zapobieganie przedwczesnemu kończeniu edukacji przez osoby młode, jak i wspieranie ich w skutecznym przejściu ze szkoły na rynek pracy. Mogą to być również interwencje, które podejmowane są w sytuacji wystąpienia określonego problemu, nakierowane na jak najszybsze i skuteczne jego rozwiązanie np. porzucenia przez ucznia szkoły, przedwczesnej rezygnacji z dalszej nauki, niemożności utrzymania się w zatrudnieniu, nieskutecznego poszukiwania pracy w wyuczonym zawodzie i wydłużającego się bezrobocia. Stosowane formy pomocy mają charakter niskoprogowy, co oznacza, że każda osoba poniżej 30. roku życia może bezwarunkowo z tych usług skorzystać. Punkt ciężkości kładziony jest na działania aktywne, które skutecznie integrują młode osoby z rynkiem pracy.

Wśród oferowanych form pomocy młodzieży można rozróżnić (European Commission 2013; Arnkil 2016; Määttä 2018):

- usługi z zakresu orientacji zawodowej i doradztwa kariery
- doradztwo edukacyjne,
- pośrednictwo pracy,
- coaching i mentoring,
- szkolenia zawodowe i warsztaty doskonalenia kompetencji społecznych,
- wysokiej jakości kształcenie zawodowe,
- programy edukacyjne drugiej szansy dla osób, które przedwcześnie zakończyły naukę,
- pomoc w nauce dla słabych uczniów w celu doprowadzenia do ukończenia szkoły, nauki zawodu w zakładzie,

- pomoc w zdobyciu doświadczenia zawodowego potrzebnego do podjęcia pierwszej pracy,
- zapewnienie przygotowania zawodowego, praktyki, stażu,
- redukcja kosztów pozapłacowych związanych z zatrudnieniem osoby młodej,
- ukierunkowane subsydia zatrudnieniowe,
- wsparcie samozatrudnienia poprzez dotacje, granty i niskooprocentowane pożyczki oraz profesjonalne doradztwo w prowadzeniu biznesu,
- środki podnoszące mobilność przestrzenną,
- prace społeczne, rehabilitacyjne,
- organizowanie wydarzeń, spotkań dla młodzieży,
- konsultacje zdrowotne,
- wsparcie psychologiczno-pedagogiczne,
- porady seksuologa,
- doradztwo w sprawach związanych z uzależnieniami, zadłużeniem
- usługi mieszkaniowe, pomoc w znalezieniu mieszkania,
- wstępne porady na temat przyznanych świadczeń, stypendiów, zasiłków.

Orientacja zawodowa, doradztwo edukacyjne, kariery spełniają właściwie funkcję profilaktyczną, zatem ważne jest by kierować usługi tego typu do młodzieży uczącej się bardzo wcześnie, pierwszy kontakt z tematem wyboru zawodu, dalszego kształcenia powinien mieć miejsce jeszcze w szkole podstawowej. Podkreśla się, że orientacja zawodowa przeprowadzana konsekwentnie na różnych etapach nauki w szkole wpływa na lepsze dopasowanie kierunków kształcenia, które wybiera młodzież do zapotrzebowania na rynku pracy.

Orientacja zawodowa może mieć charakter indywidualny i grupowy. Doradcy działający w ramach Kompleksowych Centrów Kariery świadczą usługi na miejscu, ale również organizują wykłady zawodowe, spotkania informacyjne w szkołach dla uczniów, rodziców i nauczycieli. Podczas tych spotkań przedstawiane są informacje o zawodach, alternatywnych ścieżkach edukacyjnych, perspektywach zatrudnienia. W ramach spotkań indywidualnych uczeń uświadamia sobie swoje mocne strony, określa zainteresowania, poznaje zawody, które są zgodne z jego potencjałem i oczekiwaniami, analizuje alternatywne ścieżki dojścia do



zdobycia konkretnego zawodu, wykształcenia i podjęcia pracy zgodnej z posiadanymi kwalifikacjami i kompetencjami (European Commission 2016) W ramach zajęć, poza tradycyjną rozmową doradczą, jaką jest rozmowa jeden na jednego, stosuje się metody nowoczesne jak praca zespołowa, grupy rówieśnicze, poradnictwo oparte na działaniu (*action-based counselling*), czyli towarzyszenie uczniowi, absolwentowi w różnych spotkaniach, np. z pracodawcami, w próbkach pracy w celu uzyskania lepszego obrazu sytuacji klienta, jego kompetencji społecznych i udzielenia na podstawie wyników obserwacji konstruktywnej informacji zwrotnej, zainspirowania go, dostarczenia dobrych pomysłów. Ta ostatnia metoda jest w szczególności odpowiednia dla młodzieży należącej do kategorii NEET. W orientacji zawodowej wykorzystuje się również nowoczesne technologie, w wielu krajach, np. na Łotwie, w Holandii, Francji rozwija się narzędzia umożliwiające świadczenie tego typu usług na odległość (*e-guidance*). Na przykład specjalne platformy internetowe, które zapewniają kontakt zdalny, jak chat, video rozmowę z wykorzystaniem kamery internetowej z osobistym doradcą, dostarczają aktualnych informacji o rynku pracy, umożliwiają wykonanie autodiagnozy swoich silnych stron, samooceny kompetencji społecznych, matematycznych, itp. (Arnkil 2016). Rozwój doradztwa na odległość odgrywa szczególne znaczenie w regionach, miejscach, w których dotarcie do osób młodych jest utrudnione ze względu na problem z dojazdem.

Dostępna literatura (Edgarsson 2017; Arnkil 2016) wskazuje, że w pracy z młodymi przydatnym instrumentem jest coaching indywidualny i mentoring. Biorąc pod uwagę takie cechy młodych jak: niecierpliwość, szybkie zniechęcanie się, brak wytrwałości w realizacji działań, a co za tym idzie relatywnie wysoką podatność na wycofanie się z procesu aktywizacji, konieczne wydaje się zastosowanie instrumentów skierowanych na wsparcie motywacji i rozładowanie stresu w początkowym okresie przechodzenia ze szkoły na rynek pracy, pomoc w określaniu potencjalnych ścieżek rozwoju zawodowego, zachęcanie do podejmowania działań prowadzących do trwałej, satysfakcjonującej dla klienta integracji z rynkiem pracy. Coachami mogą być osoby działające w systemie publicznych służb zatrudnienia, jak i zrekrutowane z zewnątrz w ramach współpracy z organizacją pozarządową. Osobom młodym charakteryzującym się wysokim prawdopodobieństwem wpadnięcia do

kategorii NEET, jeszcze na etapie nauki w szkole zawodowej, przydziela się coacha, który towarzyszy wchodzeniu w zawód. Rolą coacha w tym procesie jest przede wszystkim podtrzymywanie motywacji młodej osoby do ukończenia szkoły i rozpoczęcia nauki zawodu. Tym osobom, które zakończyły już edukację formalną, coach pomaga w przygotowaniu się do tego by właściwie zaprezentować się podczas rozmowy o pracę czy też profesjonalnie przygotować swoje CV.

Mentoring częściej stosuje się w stosunku do młodych, posiadających wysokie kwalifikacje zawodowe, najczęściej legitymujących się wyższym wykształceniem. Z doświadczeń krajów europejskich wynika, że mentoring realizuje się w formie *face-to-face*, jak również za pomocą internetu. Ta druga opcja daje szansę na szersze wykorzystanie tej formy wsparcia w stosunku do pozostałych grup młodych bezrobotnych, np. należących do kategorii NEET (Arnkil 2016). Mentorem może być osoba z doświadczeniem zawodowym w określonym zawodzie, branży, firmie, chcąca podzielić się swoją wiedzą i mądrością życiową, osoba spełniona zawodowo, otwarta, łatwo nawiązująca kontakty, gotowa do pracy na zasadzie wolontariatu. Zadaniem mentora jest pomaganie młodym osobom we wchodzeniu w życie zawodowe, rozwiązywaniu problemów organizacyjnych, międzyludzkich, jakie pojawiają się na początkowym etapie drogi zawodowej. Mentoring jest instrumentem, który często wykorzystuje się przy realizacji programów stażowych, praktyk oferowanych uczniom, absolwentom szkół czy młodym bezrobotnym. Stanowi on dopełnienie tych form wsparcia, istotnie zwiększając ich skuteczność. Wówczas mentorem zostaje zazwyczaj opiekun stażu czy praktyki, jego zadaniem jest wprowadzenie uczestnika programu w specyfikę kultury organizacyjnej firmy, pomoc w osiągnięciu celów zawodowych, udzielanie informacji zwrotnej.

W ramach działalności centrów kariery młodzieży oferowane są również programy edukacyjne drugiej szansy (*alternative education provision*) dla osób, które przedwcześnie zakończyły naukę. Systemy takie istnieją w wielu krajach europejskich i mogą przybierać różne formy. Przykładowo mogą to być rozwiązania jak: formalne i nieformalne systemy kształcenia dorosłych w Szwecji, szkoły wieczorowe na Cyprze, Łotwie i w Rumunii, kształcenie na odległość na Węgrzech, kursy kwalifikacyjne w systemie kształcenia dualnego i świadczenie mobilnych

usług edukacyjnych w Portugalii, czy też nowe miejsca nauki w ramach kształcenia zawodowego dla osób, które przedwcześnie zakończyły edukację w Estonii (European Commission 2013). Formą pomocy, z której mogą korzystać osoby młode są również korepetycje udzielane słabym uczniom, które mają pomóc w zakończeniu nauki w danej szkole, czy też wsparcie w przygotowaniu do zaliczeń, egzaminów oferowane studentom narażonym na ryzyko rezygnacji ze studiów ze względu na problemy z nauką. Działania te są przede wszystkim nakierowane na zmniejszenie odsetka osób młodych przedwcześnie porzucających naukę w danej szkole czy też łatwo wycofujących się z kontynuowania edukacji na wyższych poziomach.

Młode osoby, w zależności od indywidualnych potrzeb w zakresie zdobywania czy uzupełniania kwalifikacji zawodowych, mogą uczestniczyć w szkoleniach specjalistycznych, jak i ogólnych nakierowanych na doskonalenie kompetencji uniwersalnych, przydatnych w każdej pracy, na przykład związanych z posługiwaniem się nowoczesnymi technologiami teleinformatycznymi, z komunikowaniem się, budowaniem relacji, pracą zespołową, nastawieniem na realizację celów itp. Certyfikowane szkolenie zawodowe oferowane w ramach działalności publicznych służb zatrudnienia dla bezrobotnej młodzieży może być pierwszym krokiem w procesie zdobywania niezbędnych kwalifikacji, najczęściej jednak jest formą uzupełnienia posiadanego wykształcenia i/lub doświadczenia zawodowego. Zaleca się by na początkowym etapie procesu aktywizacji organizować szkolenia w formie krótkich modułów, gdyż szczególnie w przypadku osób w niekorzystnej sytuacji, np. z niskimi kwalifikacjami, NEETs, ukończenie długookresowego programu szkoleniowego może być nierealistyczne. Zatem działanie metodą małych kroków, czyli uczestnictwa młodych w krótkich, intensywnych, następujących po sobie różnych pod względem tematycznym szkoleniach jest strategią, która dobrze sprawdza się w stosunku do osób należących do grup ryzyka (Arnkil 2016). Rozwiązaniem, które pozwala zwiększyć szanse na pomyślne ukończenie długotrwałych programów szkolenia zawodowego przez osoby, u których występują deficyty umiejętności takich jak czytanie, liczenie, językowych, społecznych jest przeprowadzenie szkolenia przygotowawczego lub tzw. szkolenia przed szkoleniem (*pre-training scheme*). Takie podejście polegające na zastosowaniu kompleksowej, a nie tylko

częściowej pomocy charakteryzuje działalność centrów doradztwa dla młodzieży (European Commission 2013).

Jedną z ważniejszych barier zatrudnieniowych, z którą zmagają się młode osoby, jest brak adekwatnego doświadczenia zawodowego. Centra kariery pomagają młodym ludziom w znalezieniu miejsca odbywania płatnej praktyki, czy płatnego stażu zawodowego. W celu zwiększenia liczby miejsc odbywania praktyk, kieruje się do pracodawców specjalne zachęty finansowe, najczęściej w formie subsydiów, mające nakłonić ich do przyjmowania większej liczby praktykantów. Działaniom tym towarzyszą również akcje uświadamiające pracodawców, że uczestnicząc w kształceniu przyszłych pracowników budują swój kapitał ludzki zgodnie z potrzebami firmy oraz kreują wizerunek pracodawcy społecznie odpowiedzialnego. Biorąc pod uwagę kurczące się zasoby pracy i problemy wielu pracodawców z pozyskaniem odpowiednich pracowników, zaangażowanie się przedsiębiorstw w kształcenie przyszłych pracowników poprzez organizowanie praktyk, staży jest racjonalne ekonomicznie.

Takie podejście jest wykorzystywane w ramach dualnego systemu kształcenia, istniejącego w Niemczech i Austrii oraz do pewnego stopnia w innych krajach europejskich, stanowiącego kombinację nauki teoretycznej, która odbywa się w szkole i praktycznej nauki zawodu realizowanej w zakładzie pracy (Dustmann, Schoenberg 2007; Hippach-Schneider, Huismann 2017). Aby zwiększyć szanse młodzieży na znalezienie miejsca praktycznej nauki zawodu organizowane są szkolenia uzupełniające umożliwiające nadrobienie zaległości szkolnych oraz podniesienie wiedzy i umiejętności z poszczególnych przedmiotów osobom, które przedwcześnie zrezygnowały ze szkoły, osiągającym słabe wyniki w nauce oraz tym, którym nie udało się pozyskać miejsca nauki zawodu ze względu na ich regionalny czy ogólny deficyt. Centra kariery kierują młode osoby z takimi problemami na specjalne szkolenia przygotowujące (*pre-apprenticeship training*), aby podnieść ich konkurencyjność i zwiększyć szanse na uzyskanie miejsca nauki zawodu. Przedsiębiorców nakłania się do tworzenia większej liczby miejsc nauki zawodu za pomocą specjalnych zachęt finansowych. Mogą oni liczyć na dodatkowe wsparcie w sytuacji uzyskania przez uczniów pobierających naukę w ich zakładzie pracy bardzo dobrych wyników z egzaminów końcowych (Bosch 2013).

Centra kariery młodzieży oferują również pomoc w znalezieniu zatrudnienia, wykorzystując różne formy jego subsydiowania (Edgarrison 2017). Może to być refundacja pracodawcy części kosztów związanych z zatrudnieniem młodej osoby, w tym wynagrodzenia (*hiring subsidy*) lub zwolnienia z odprowadzania przez pewien okres składek na ubezpieczenie społeczne osób w młodym wieku, np. do 30. roku życia (*retention subsidy*). Subsydiowane zatrudnienie stanowi zachętę dla pracodawców do przyjmowania do pracy osób młodych z niewielkim doświadczeniem zawodowym i ma rekompensować straty związane z ich niższą produktywnością. Czas trwania programu powinien być tak skalkulowany, aby młody człowiek mógł nabyć potrzebną wiedzę i doświadczenie, a tym samym osiągnąć pożądaną produktywność, co dawałoby szansę na trwałe zatrudnienia.

W literaturze przedmiotu (European Commission 2013; Arnkil 2016) wskazuje się, że programy subsydiowania zatrudnienia są szczególnie użytecznym instrumentem dla osób, które są gotowe do pracy, to znaczy mają odpowiednie, aktualne kwalifikacje zawodowe i/lub doświadczenie zawodowe. Dlatego w czasie ostatniego kryzysu ekonomicznego w niektórych krajach europejskich wprowadzono jako środki tymczasowe instrumenty subsydiowania zatrudnienia, które skierowano do młodzieży posiadającej wysokie kwalifikacje i/lub legitymującej się wyższym wykształceniem. Działania te miały zmieniać nastawienie pracodawców do zatrudniania osób w młodym wieku, wspierając zatrudnienie byłych praktykantów czy stażystów. Nie zaleca się natomiast stosowania strategii aktywizacyjnych opierających się na podejściu *work-first* w stosunku do osób młodych wywodzących się z grup w bardzo niekorzystnej sytuacji na rynku pracy, np. osób z niskimi kwalifikacjami zawodowymi, NEETs, osób z uzależnieniami, problemami psychicznymi. Osoby takie potrzebują bardziej intensywnej i kompleksowej pomocy, dlatego niezbędne może okazać się łączenie programów subsydiowania zatrudnienia z pomocą oferowaną na bieżąco, taką jak: coaching indywidualny, mentor w zakładzie pracy, środki wspierające mobilność itp. Warto podkreślić, że subsydiowanie zatrudnienia wywołuje efekty uboczne takie jak: jałowy bieg czy wypychanie, tak wynika z badań naukowych. Zatem zaleca się ich wykorzystanie w niewielkiej skali i ich ostrożne adresowanie.

Inną formą wspierania zatrudnienia młodzieży oferowaną w ramach działalności centrów kariery są środki wspierające zakładanie i prowadzenie własnej działalności gospodarczej. Mogą to być dotacje, granty, które stanowią pomoc bezzwrotną, ale często wymagają wkładu własnego, jak również niskooprocentowane pożyczki na rozpoczęcie własnego biznesu. Programy tego rodzaju obejmują przeważnie obowiązkowe szkolenia, kursy z przedsiębiorczości, jak i fakultatywne usługi doradztwa biznesowego (grupowe i indywidualne) w zakresie finansów, promocji i reklamy, kadr, zamówień publicznych.

W centrach kariery można również skorzystać z innych specjalistycznych usług jak na przykład konsultacje zdrowotne (np. dietetyk, logopeda), porady seksuologa, wsparcie psychologiczno-pedagogiczne, doradztwo w sprawach związanych z uzależnieniami, zadłużeniem, porady prawne, pomoc w znalezieniu mieszkania, wstępne porady na temat przyznanych świadczeń, stypendiów czy zasiłków. Usługi te oferowane są w sytuacji wystąpienia u młodzieży specyficznych problemów, które wymagają szybkiego zastosowania specjalnych rozwiązań i odpowiednich środków zaradczych. Zazwyczaj odpowiedni specjaliści są do dyspozycji młodych, w zależności od zgłaszanego zapotrzebowania w wyznaczonych dniach tygodnia (Edgarsson 2017; Määttä 2018). Poza specjalistycznymi usługami, centra organizują wydarzenia i spotkania dla młodzieży, na przykład ze starszymi kolegami i koleżankami, którym udało się dobrze wystartować na rynku pracy, ludźmi sukcesu, pracodawcami oraz prace społeczne i rehabilitacyjne. Ich zasadniczym celem jest integracja społeczna młodzieży. Przedsięwzięcia tego typu pomagają zapobiegać bierności i izolowaniu się młodych poprzez narzucenie uporządkowanego rytmu dnia, zapewnienie regularnych kontaktów społecznych, umożliwienie dzielenia się wiedzą i wymiany doświadczeń.

Zapewnienie w jednym miejscu spersonalizowanej, wykorzystującej holistyczne podejście, kompleksowej pomocy młodym osobom, zarówno tym wywodzącym się z grup największego ryzyka, jak i tym z relatywnie lepszymi perspektywami zatrudnienia oraz oferowanie jej jeszcze na etapie nauki w szkole, jak i w trakcie przechodzenia ze sfery edukacji na rynek pracy, stanowi największą zaletę działających w kilku krajach europejskich centrów kariery młodzieży. To niewątpliwie nowoczesne rozwiązanie jest odpowiedzią ze strony władz publicznych na problemy,



z jakimi zmagają się obecnie młodzież wchodząca na rynek pracy. Centra świadczą swoje usługi w sposób przyjazny dla klienta oraz docierają do osób zagrożonych wykluczeniem społecznym. Jest to możliwe dzięki udanej, skoordynowanej współpracy różnych instytucji działających w sferze edukacji, zatrudnienia, pomocy społecznej zarówno na poziomie krajowym, regionalnym jak i komunalnym.

## 2.3. Przykłady dobrych praktyk

### 2.3.1 Niemcy<sup>8</sup>

Głównym, krótkookresowym celem działania utworzonych w Niemczech w czasie ostatniej dekady Agencji Zatrudnienia Młodzieży (*Jugendberufsagentur*) jest ułatwienie młodym osobom przechodzenia ze sfery edukacji na rynek pracy. Cele długookresowe to: zmniejszenie bezrobocia, poprawa umiejętności i zwiększenie dobrostanu osób młodych. Agencje Zatrudnienia Młodzieży są bardzo dobrym przykładem wykorzystania doświadczeń płynących z projektów pilotażowych współfinansowanych ze środków europejskich do zbudowania na poziomie krajowym trwałych rozwiązań instytucjonalnych służących poprawie sytuacji młodzieży na rynku pracy. Prototyp tego innowacyjnego rozwiązania testowano w ramach projektu pilotażowego pn. *Come in* realizowanego przez GSM Training & Integration GmbH w Hamburgu w Niemczech (European Commission 2016).

Aby zaspokoić specyficzne potrzeby pojawiające się na tym etapie życia młodych osób agencje efektywnie wykorzystują zasoby i potencjał różnych instytucji publicznych: służb zatrudnienia, urzędu do spraw młodzieży, szkół zawodowych, świadcząc swoje usługi w jednym i tym samym miejscu. Podmioty te funkcjonują na podstawie umowy o współpracy zawartej między różnymi organizacjami i władzami zaangażowanymi na

---

<sup>8</sup> Do napisania tego podrozdziału wykorzystano materiały informacyjne Jugendberufsagentur pozyskane w trakcie wizyty studyjnej w Regionalnej Dyrekcji Federalnej Agencji Pracy Berlin-Brandenburg (Bundesagentur für Arbeit Regionaldirektion Berlin-Brandenburg) odbywanej w ramach projektu pn. *Wspieranie przechodzenia ze szkoły na rynek pracy. Innowacyjne modele współpracy służb zatrudnienia ze szkołami zawodowymi.*

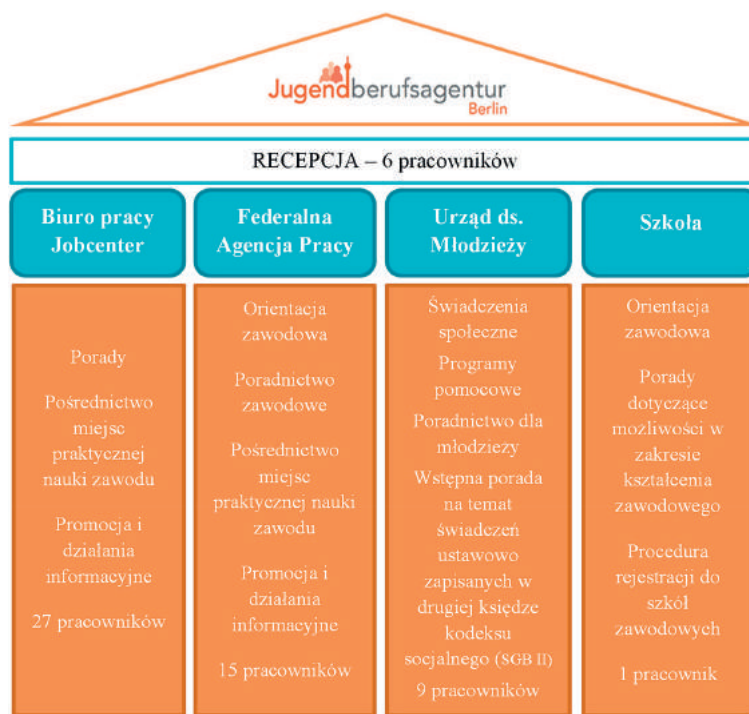
poziomie lokalnym: Federalną Agencją Pracy, Biurami Pracy (*Jobcenters*), Urzędem ds. Młodzieży (*Jugendamt*), Ministerstwem Edukacji. Działania agencji są adresowane do osób młodych w wieku od 15 do 25 lat, które uczą się, studiują i/lub poszukują zatrudnienia. Grupa docelowa obejmuje również uchodźców do 25. roku życia, w tym również tych, którzy nadal nie posiadają stałego miejsca zamieszkania w Niemczech. Usługi agencji są skierowane do młodzieży na wszystkich poziomach edukacji, zarówno do osób przedwcześnie kończących naukę bez dyplomu, jak i absolwentów szkół, którzy mogą kontynuować naukę w uczelniach wyższych.

Koncepcja pracy agencji na rzecz młodzieży opiera się na umiejętnym łączeniu działań informacyjnych i aktywizacyjnych. Instytucje te oferują szeroką paletę usług i programów pomocowych dla młodych – począwszy od orientacji zawodowej, diagnozy potencjału i bilansu kompetencji, profilowania, doradztwa edukacyjnego, poradnictwa zawodowego, doradztwa kariery, dalszej edukacji, szkolenia zawodowego, rejestrowania w celu przyznania świadczeń społecznych, na pośrednictwie w szukaniu miejsc pracy, stażu czy praktycznej nauki zawodu skończywszy. Prowadząc działalność na rzecz osób młodych agencje kierują się następującymi zasadami: przejrzystości, wymiany informacji, zastosowania zharmonizowanych procesów i środków, świadczenia wszystkich usług w jednym miejscu.

W pracy z młodymi agencje kładą szczególny nacisk na instrumenty profilaktyczne. Zaleca się przede wszystkim docieranie do młodzieży z informacją zawodową i ofertą pomocy wtedy, kiedy te osoby jeszcze uczą się w szkole. Takie postępowanie ma zapewnić właściwe przygotowanie przyszłych absolwentów szkół, studiów do dobrego startu na rynku pracy. Dlatego pracownicy agencji wykonują swoją pracę nie tylko zza biurka, ale również w terenie, odwiedzając szkoły, gdzie realizują zajęcia z zakresu orientacji zawodowej, które w wielu landach mają charakter obowiązkowy, oferują informacje na temat zawodów i kierunków studiów, diagnozują potencjał kompetencyjny uczniów, przeprowadzają indywidualne profilowanie. Personel agencji ma również uprawnienia do korzystania z informacji zwartych w rejestrach uczniów danej szkoły.

To umożliwiała pracownikom agencji szybkie dotarcie z ofertą pomocy do osób, które przedwcześnie zakończyły edukację i zasiły kręgi NEET (European Commission 2016b).





Rysunek 2.2. Struktura, usługi i zatrudnienie w Agencji Zatrudnienia Młodzieży na przykładzie lokalnego oddziału Friedrichshain-Kreuzberg w Berlinie

Źródło: Materiały informacyjne Jugendberufsagentur w Berlinie pozyskane w czasie wizyty studyjnej odbywanej w ramach projektu pn. *Wspieranie przechodzenia ze szkoły na rynek pracy. Innowacyjne modele współpracy służb zatrudnienia ze szkołami zawodowymi* (2019), dokumentacja projektu.

Osobom, którym nie udaje się po ukończeniu szkoły znaleźć pracy, stażu, miejsca praktycznej nauki zawodu oferuje się różnorodne usługi na miejscu. Oferta pomocy dostosowana jest do indywidualnej sytuacji i potrzeb młodej osoby. Może obejmować: wskazanie możliwości dalszej nauki, działania aktywizacyjne w ramach aktywnych polityk rynku pracy, poradnictwo zawodowe i pośrednictwo pracy, informację o możliwościach do uzyskania świadczeniach społecznych. Każdej osobie będącej pod opieką agencji przydziela się urzędnika w zależności od jej profilu, statusu i potrzeb. Urzędnik jest osobą do kontaktu, zajmuje się klientem od momentu wejścia do agencji, kieruje do doradców, coachów, monitoruje jego postępy w realizacji przyjętego planu działania.



Zdjęcie 2.1. Agencja Zatrudnienia Młodzieży, oddział Friedrichshain-Kreuzberg w Berlinie  
Źródło: Materiały pozyskane w czasie wizyty studyjnej odbywanej w ramach projektu pn. *Wspieranie przechodzenia ze szkoły na rynek pracy. Innowacyjne modele współpracy służb zatrudnienia ze szkołami zawodowymi* (2019), dokumentacja projektu.

Osoby zgłaszające się do agencji mogą korzystać na miejscu z bogatych zasobów informacyjnych, dostępnych zarówno w formie drukowanej, jak i elektronicznej. Młodzież może otrzymać gratis: informatory edukacyjne, poradniki rekrutacyjne, planery kariery, materiały pozwalające przygotować się do procesu rekrutacyjnego, broszury opisujące zawody itd. Zapewniony jest dostęp do elektronicznej bazy ofert pracy (*die Jobbörse*), można również przygotować i wydrukować sobie dokumenty aplikacyjne.

Działalność agencji poddawana jest systematycznym badaniom ewaluacyjnym poprzez pomiar satysfakcji jej klientów, w tym młodych osób i ich rodziców z dostarczanych usług i programów pomocowych. Praca agencji jest oceniana wysoko. Można mówić o kilku znaczących czynnikach sukcesu tego przedsięwzięcia.



Zdjęcie 2.2. Przykładowe materiały informacyjne dostępne w Agencji Zatrudnienia Młodzieży w oddziale Friedrichshain-Kreuzberg w Berlinie

Źródło: Materiały informacyjne *Jugendberufsagentur* pozyskane w czasie wizyty studyjnej odbywanej w ramach projektu pn. *Wspieranie przechodzenia ze szkoły na rynek pracy. Innowacyjne modele współpracy służb zatrudnienia ze szkołami zawodowymi* (2019), dokumentacja projektu.

Po pierwsze, działania informacyjne agencji realizowane wspólnie ze szkołami oraz wykorzystanie danych z systemu edukacji pozwalają docierać do dużej części osób młodych w wieku 15–25 lat. Po drugie, dzięki bliskiej współpracy pracowników różnych instytucji publicznych działających na rzecz poprawy sytuacji edukacyjnej i zatrudnieniowej młodzieży możliwe jest zaoferowanie w odpowiednim czasie zindywidualizowanej i kompleksowej, a tym samym skutecznej pomocy każdej młodej osobie, tak aby nikt nie został pominięty. Wszyscy partnerzy są zainteresowani znalezieniem optymalnego rozwiązania dla młodych ludzi na ich drodze do trwałego zatrudnienia, samodzielności, niezależnego życia. Po trzecie, zintegrowanie i umiejscowienie pod jednym dachem

usług świadczonych przez różne organizacje pozwala uniknąć dublowania działań, a tym samym optymalnie wykorzystywać zasoby publiczne. Poza tym młody człowiek nie gubi się, krążąc pomiędzy różnymi instytucjami w celu uzyskania wsparcia.

### 2.3.2 Finlandia

Fińskie centra kariery młodzieży (*one-stop-shop guidance centres*) są wspólną inicjatywą Ministerstwa Gospodarki i Zatrudnienia, Ministerstwa Edukacji i Kultury oraz Ministerstwa Spraw Społecznych i Zdrowia. Działania związane z funkcjonowaniem oraz powstawaniem nowych tego rodzaju jednostek w różnych regionach Finlandii są wspierane przez specjalny, powołany w tym celu krajowy organ koordynujący Koh-taamo. Pierwsze centra młodzieżowe otwarto w Finlandii w 2014 roku w ramach wdrażania programu Unii Europejskiej Gwarancje dla Młodzieży, który umożliwił sfinansowanie tego przedsięwzięcia ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego. Faza pilotażowa, w czasie której testowano to innowacyjne rozwiązanie trwała do końca 2018 roku (Kautto, Korpilauri, Pudas, Savonmäki 2018). Po tym okresie zdecydowano, że praktyka ta będzie wdrożona w całym kraju, przenosząc partnerstwo prywatno-publiczne na poziom lokalny i regionalny. Rząd fiński zapewnił do 2021 roku dodatkowe 5 milionów Euro rocznie na sfinansowanie otwierania i działania nowych centrów poradnictwa dla młodzieży. Aktualnie w całej Finlandii funkcjonuje około 70 takich jednostek, obejmując zakresem swojego działania każdy region. Centra kariery młodzieży to czołowy projekt rządu fińskiego (European Commission 2018).

Idea tego przedsięwzięcia narodziła się w wyniku badań przeprowadzonych przez Ministerstwo Gospodarki i Zatrudnienia wśród młodych osób, będących beneficjentami programu Gwarancje dla Młodzieży. Jeżeli chodzi usługi i programy oferowane w ramach systemu publicznych służb zatrudnienia, pokazały one, że młodzież bardziej niż usługi online ceni sobie te, które umożliwiają kontakt osobisty (*face-to-face services*). E-usługi sprawdzają się w przypadku korzystania ze standardowego wsparcia, natomiast jeżeli sytuacja danej młodej osoby jest złożona i występują liczne bariery zatrudnieniowe, konieczne jest zapew-

nienie niestandardowej pomocy, wymagającej zaangażowania różnych specjalistów i zapewnienia odpowiedniego miejsca. Okazało się również, że publiczne służby zatrudnienia mogą zaoferować młodym wiele różnorodnych usług, ale są one dość mocno rozproszone w systemie. Brakowało instytucji, która stosując holistyczne podejście mogłaby zaoferować młodym pomoc w zakresie różnych aspektów ich życia. Pomysł utworzenia kompleksowych centrów kariery młodzieży znalazł również poparcie w raporcie opublikowanym przez związki zawodowe, w którym w związku z rosnącą dynamiką zmian życia zawodowego, wskazano pilną potrzebę rozwoju usług w zakresie kształcenia ustawicznego i poradnictwa przez całe życie.

Działalność prowadzona przez centra kariery jest adresowana do osób młodych do 30. roku życia, które potrzebują pomocy w sprawach związanych z edukacją, przejściem ze szkoły na rynek pracy oraz zatrudnieniem. Głównym celem działania centrów jest udzielanie w jednym miejscu spersonalizowanej, kompleksowej, skutecznej pomocy na etapie przechodzenia ze szkoły na rynek pracy i wchodzenia w dorosłe życie. To powinno przekładać się na szybsze włączenie społeczne młodych z kategorii NEET, podniesienie kwalifikacji zawodowych młodzieży, ich trwałą integrację z rynkiem pracy. Świadczone usługi mają niski próg wejścia, są bezpłatne, co oznacza, że każdy młody człowiek bez względu na sytuację, w której się znajduje, może z nich skorzystać. Klient może odwiedzić centrum bez wcześniejszego umówienia się na spotkanie czy też być obsłużonym anonimowo (Määttä 2018). Na stronie internetowej Centrum Kariery Młodzieży Ohjaamo<sup>9</sup> (strona jest redagowana w trzech językach: fińskim, angielskim i szwedzkim) jest napisane: *Zapraszamy Cię do centrum poradnictwa, takiego/taką jako/jaka jesteś, w każdej sytuacji.*

Pracownicy centrów, tworzący szeroką sieć partnerów z różnych sektorów, udzielają informacji, doradzają, ułatwiają młodym dostęp do edukacji, programów aktywizacji zawodowej, zatrudnienia, pomagają w rozwiązaniu problemów ze zdrowiem, uzależnieniami, mieszkaniem, zadłużeniem. Osobom wymagającym zaoferowania bardziej intensywnej, złożonej pomocy, przydziela się jednego pracownika, który jest odpo-

---

<sup>9</sup> <https://ohjaamot.fi/>

wiedzialny za cały proces wsparcia. Poza poradnictwem indywidualnym prowadzone są sesje grupowe, w ramach których młode osoby uczą się jak kierować swoim życiem, jak planować karierę, rozwijają swoje kompetencje społeczne. Organizowane są również akcje rekrutacyjne, podczas których rekrutuje się spośród młodych pracowników dla lokalnych pracodawców. Sprzyja temu bliska i systematyczna współpraca centrów z przedsiębiorstwami danego regionu. Usługi są świadczone za pośrednictwem wielu kanałów: poprzez kontakt osobisty, drogę elektroniczną, online oraz za pomocą telefonu (Määttä 2018). Młodzież aktywnie uczestniczy w rozwoju działalności centrów kariery, biorąc udział w ankietach może określić swoje potrzeby w zakresie oczekiwanej pomocy wpływając tym samym na kształt, formę i proces wdrażania świadczonych przez centrum usług i programów.

Idea, która przyświecała tworzeniu tej instytucji nie było zwiększanie liczby zatrudnionego personelu, ale wykorzystanie istniejących zasobów i zgromadzenie ich w jednym miejscu. Fińskie służby zatrudnienia i inne odpowiednie podmioty przeprowadziły rekrutację wewnętrzną i następnie przesunęły wybranych pracowników do pracy w centrach. Personel centrów poradnictwa tworzą doradcy zawodowi, edukacyjni, w tym konsultanci ds. studiów wyższych, pracownicy socjalni, pielęgniarki, pedagodzy, psychologzy, opiekunowie społeczni, specjaliści ds. rekrutacji. Środki na fizyczną przestrzeń i personel administracyjny centrum zostały zapewnione przez władze samorządowe. Położenie geograficzne i warunki panujące w danej gminie mają wpływ na funkcjonowanie ośrodków. Zatem procedury organizacyjne, formy i modele współpracy różnią się w poszczególnych jednostkach, w tym zakresie pozostawiono centrom kariery dużą swobodę (Kautto, Korpilauri, Pudas, Savonmäki 2018).

Badania ewaluacyjne dostarczają mocnych dowodów na pozytywne efekty działania centrów kariery młodzieży. Bardzo wysoko oceniane są usługi i programy oferowane młodzieży przez centra. Młode osoby do korzystania z pomocy centrów zachęcają ich rówieśnicy oraz rodzice. Polecanie usług tej instytucji innym osobom metodą „z ust do ust”, to najlepsza forma reklamy i potwierdzenie, że ośrodki te działają sprawnie i skutecznie. Za kluczowe czynniki sukcesu tego rozwiązania uważa się (European Commission 2018):



- otwartość pracowników publicznych służb zatrudnienia na wyzwania i wprowadzanie nowych metod pracy,
- zgodność partnerów odnośnie form współpracy i sposobów działania centrów,
- wolę polityczną do poparcia przedsięwzięcia i zapewnienie środków na jego sfinansowanie,
- stosowanie zindywidualizowanego podejścia do klienta,
- innowacyjność i elastyczność, ze względu na odbiurokratyzowane procedury działania.

Największym wyzwaniem było przekształcenie centrów utworzonych i działających w ramach projektu współfinansowanego ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego w stałą praktykę realizowaną na poziomie krajowym. Aby mogły one kontynuować swoją działalność po zakończeniu okresu finansowania z funduszy europejskich, niezbędne było zapewnienie finansowania ze środków krajowych. Przekonywano interesariuszy i decydentów za pomocą twardych dowodów, wyników badań ewaluacyjnych jednoznacznie wskazujących na pozytywne oddziaływanie centrów kariery na sytuację fińskiej młodzieży na rynku pracy.

### 2.3.3. Estonia<sup>10</sup>

Estonia może pochwalić się długą tradycją w obszarze kompleksowego wspierania młodzieży w przechodzeniu ze szkoły na rynek pracy. W listopadzie 2001 roku założono Stowarzyszenie Estońskich Otwartych Centrów Młodzieży (AYEC). Jest to organizacja ogólnokrajowa, która obecnie zrzesza 188 centrów młodzieży, które działają w całej Estonii. Ośrodki te świadczą na poziomie lokalnym różnego rodzaju usługi dla młodzieży, które mają pomóc w uzyskaniu kwalifikacji zawodowych, odpowiedniego wykształcenia i/lub podjęciu zatrudnienia.

---

<sup>10</sup> Do opisanie doświadczeń estońskich w zakresie wspierania młodzieży w przechodzeniu ze szkoły na rynek pracy wykorzystano informacje zawarte na stronie internetowej Stowarzyszenia Estońskich Otwartych Centrów Młodzieży (AYEC) <https://ank.ee/in-english/> [dostęp: 20.04.2020].

Głównym celem Stowarzyszenia jest wspieranie działań podejmowanych na rzecz młodzieży lokalnie oraz tworzenie partnerstw między różnymi członkami na poziomie krajowym. Aby skutecznie realizować opisane wyżej cele, organizacja aktywnie i systematycznie współpracuje z rządem krajowym, władzami samorządowymi, związkami młodzieży działającymi w Estonii i zagranicą oraz innymi instytucjami angażującymi się w pracę z młodymi. Dba o wysoki, profesjonalny poziom świadczonych na rzecz młodzieży usług w lokalnych ośrodkach, poprzez między innymi: organizację seminariów, konferencji, szkoleń dla pracowników i wolontariuszy, rozwijanie i wdrażanie nowych metod pracy z młodzieżą, zapewnienie wymiany informacji i pomysłów między różnymi podmiotami, dzielenie się doświadczeniem i dobrymi praktykami. Od 2015 roku Stowarzyszenie aktywnie działa w ramach programu Erasmus+ oraz Europejskiego Korpusu Solidarności przy realizacji projektów partnerstwa strategicznego, mobilności osób pracujących z młodzieżą oraz działań wolontariackich.

Stowarzyszenie opracowało, wprowadziło i realizuje w Estonii plan działania (*Youth Prop-Up Plan*) adresowany do młodzieży w wieku 15–26 lat, nieuczącej się w jakiegokolwiek formie kształcenia i niepozostającej w zatrudnieniu<sup>11</sup>. Plan będący częścią krajowego programu na rzecz młodzieży podjętego w ramach Gwarancji dla Młodzieży dotyczy okresu 2015–2021 i ma zapewnić skuteczne wsparcie 13000 młodych osób. Intencją programu jest wzbudzanie zainteresowania młodych ludzi podejmowaniem różnego rodzaju aktywności sprzyjających rozwojowi uniwersalnych umiejętności potrzebnych na rynku pracy.

Działalność ośrodków opiera się przede wszystkim na pracy młodych osób, którzy wykonują ją na zasadzie wolontariatu. Przyjmuje się, że w pracy z młodzieżą korzystnie oddziałuje grupa rówieśnicza. Oczekuje się, że pracownicy młodzieżowi (*youth workers*) w większym stopniu przyczyniają się do rozwoju wiedzy i umiejętności młodego człowieka, tak aby zapewnić mu sukces na wymagającym rynku pracy. Dlatego młodzi ochotnicy pracujący w centrum udzielają informacji i wsparcia innym młodym osobom, które czują się zagubione i nie potrafią odnaleźć się na współczesnym rynku pracy, np. osobom z kategorii NEET.

---

<sup>11</sup> <https://ank.ee/youth-prop-up-programme-description/> [dostęp: 22.04.2020].



W przypadku młodzieży doświadczającej bardziej złożonych problemów, niż tylko bierność i niechęć do zmiany swojej sytuacji, w wysokim stopniu zagrożonej wykluczeniem społecznym, możliwe jest zapewnienie dostępu do bardziej specjalistycznych usług świadczonych przez różne instytucje, które pozwolą na ich skuteczne rozwiązanie. Usługi dla młodych ludzi są świadczone w bliskiej współpracy z różnymi instytucjami samorządowymi i rządowymi. W tej sytuacji coach, case menedżer, którym jest pracownik młodzieżowy, pełni rolę nawigatora, przewodnika ułatwiającego poruszanie się po różnych instytucjach, świadczących specjalistyczne usługi dla młodzieży, zwiększające ich szanse na skuteczną integrację z rynkiem pracy. Towarzyszy, pomaga młodej osobie w realizacji programu wsparcia.



Rysunek 2.3. Estoński program dla młodzieży *Youth Prop-Up Plan* – koncepcja  
Źródło: <https://ank.ee/youth-prop-up-programme-description/> [dostęp: 22.04.2020].

Wykorzystanie koncepcji *youth work*<sup>12</sup>, angażującej młodzież do pracy z młodymi osobami przynosi korzyści obu stronom zaangażowanym w proces pomocy – młodym opiekunom-ochotnikom i ich podopiecznym w młodym wieku. Okazuje się, że – po pierwsze – podejście to daje bardzo dobre efekty w pracy z trudną młodzieżą, – po

<sup>12</sup> Szerzej na temat koncepcji Youth Work w: A. Dunne, D. Ulicina, I. Murphy, M. Golubeva, *Working with young people: the value of youth work in the European Union*, European Commission, Brussels 2014, s. 53-60, <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/de968c0f-4019-403e-8945-19fd5985b0f5> [dostęp: 24.04.2020].

drugie tworzy możliwości dla młodego człowieka pracującego ochotniczo z młodzieżą, który w ramach edukacji nieformalnej rozwija różne kompetencje przydatne na rynku pracy. Siła pracy młodych z młodymi wynika z faktu, że daje ona młodzieży przestrzeń, która zapewnia im poczucie bezpieczeństwa, więzi i przynależności, umożliwia komunikowanie się w stylu typowym dla młodego pokolenia oraz nawiązywanie przyjaźni i dzielenie się doświadczeniami (Coussee, Williamson 2011).

Estoński program adresowany do młodzieży opiera się na koncepcji *case management*, oznaczającej traktowanie każdej młodej osoby jako specyficznego, wyjątkowego przypadku i zaoferowanie wsparcia oraz usług odpowiadających jej indywidualnym potrzebom i możliwościom. Dlatego pracownicy młodzieżowi pracujący w ramach programu *Youth Prop-Up Plan* są w istocie *case managers*, potrzebują dużo swobody by kreatywnie, a tym samym skutecznie wspierać młodych ludzi doświadczających problemów w szkole czy na rynku pracy. Prowadząc swoje działania wykorzystują koncepcję mobilnej pracy z młodzieżą, obejmującą: udzielanie pomocy indywidualnej, pracę w terenie, pracę grupową, czy też pracę na rzecz lokalnych społeczności (International Society for Mobile Youth Work 2004). Szczególne znaczenie przypisuje się pracy w terenie (*street work*), która umożliwia szybkie dotarcie do grup osób młodych, potrzebujących pomocy, nawiązanie z nimi kontaktu oraz podjęcie odpowiednich aktywności poza obszarem instytucji powołanych do pracy z młodymi. Wyznaje się tutaj zasadę, że w pracy z młodzieżą należy podejmować działania tam, gdzie są młodzi, zamiast oczekiwać, że wszystkie młode osoby przyjdą osobiście do centrów młodzieżowych prosić o wsparcie. Pracownicy młodzieżowi działają według planu obejmującego cztery etapy<sup>13</sup>:

- poszukiwanie i identyfikowanie młodzieży z problemami za pomocą pracy w terenie i networkingu,
- nawiązanie kontaktu z młodymi osobami opierającego się na wzajemnym zaufaniu, tworzenie przestrzeni umożliwiającej im wyartykułowanie swoich potrzeb, życzeń, planów,

---

<sup>13</sup> <https://ank.ee/youth-prop-up-programme-description/> [dostęp: 28.04.2020].



ich mocne strony, rozbudzać różnorodne zainteresowania. Organizuje się je w odpowiedzi na potrzeby i oczekiwania lokalnej młodzieży. Dlatego zakres podejmowanych na rzecz młodych działań w poszczególnych ośrodkach może istotnie różnić się (Edgarsson 2017). Warto dodać, że młodzi mogą brać czynny udział w projektowaniu zajęć, w których chcieliby uczestniczyć.

Udział młodej osoby w programie trwa od jednego do sześciu miesięcy. Wszystkie aktywności uczestnika są rejestrowane i dokumentowane w specjalnym systemie monitorowania centrów młodzieżowych (*Youth Centre Logbook*). Dane z różnych ośrodków gromadzone są w systemie w podobny sposób, co umożliwia prowadzenie analiz opartych na dowodach nie tylko w skali mikro-, ale również makroekonomicznej. W latach 2015-2018 program dla młodych realizowało 45 centrów młodzieży, z których każdy był w stanie obsłużyć miesięcznie około 30 uczestników. Docelowo zakłada się, że co najmniej 53 do 70 osób rocznie będzie mogło otrzymać poradę i wsparcie w ramach programu *Youth Prop-Up Plan* w każdym ośrodku młodzieżowym.

## 2.4. Podsumowanie i wnioski

Przedstawione przykłady centrów dla młodzieży to rozwiązania, które pozwalają szybko docierać do osób w młodym wieku, w tym należących do kategorii NEET i zagrożonych wykluczeniem społecznym oraz skutecznie im pomagać w przechodzeniu ze szkoły na rynek pracy. Niemieckie Agencje Zatrudnienia Młodzieży i fińskie Centra Kariery Młodzieży to modele bardzo podobne i najbardziej zaawansowane, jeżeli chodzi o formę organizacji opierającą się na współpracy instytucjonalnej, możliwej dzięki poziomej i pionowej integracji instytucji działających w dziedzinie edukacji, pomocy społecznej, opieki zdrowotnej i zatrudnienia. Estońską koncepcję otwartych centrów kariery młodzieży wyróżnia natomiast umiejętne połączenie i wykorzystanie dla wspólnego celu potencjału profesjonalistów tworzących zespoły multidyscyplinarne i młodych wolontariuszy chcących pracować z młodzieżą. Podsumowując, do wspólnych cech charakteryzujących ośrodki dla młodzieży, działające w krajach Unii Europejskiej zalicza się:

- grupę docelową, którą stanowi młodzież w wieku od 15. do 30. roku życia,
- aktywną pracę w terenie umożliwiającą szybkie docieranie do osób należących do kategorii NEET, zagrożonych długookresowym bezrobociem i wykluczeniem społecznym;
- wykorzystanie holistycznego podejścia, oferowanie kompleksowej i „szytej na miarę” pomocy, tworzenie indywidualnych planów działania zapewniających szybki powrót do szkoły lub na rynek pracy;
- świadczenie usług lokalnie, w określonym obszarze geograficznym, gminie, powiecie;
- umiejscowienie różnorodnych usług i instrumentów oraz ich dostawców w tym samym lokalu, mówiąc dosłownie „pod jednym dachem”;
- włączanie młodzieży w projektowanie przedsięwzięć, wydarzeń, zajęć, w których chcieliby uczestniczyć.

Centra kariery młodzieży to odpowiedź ze strony instytucji publicznych na problemy, z jakimi boryka się młodzież w krajach unijnych na współczesnym rynku pracy. Ich zasadniczym celem jest pomaganie w sposób przyjazny i satysfakcjonujący dla młodego klienta.

## Rozdział 3. **Badanie potencjału kompetencyjnego absolwentów**

### **3.1. Kwalifikacje i kompetencje – aspekty terminologiczne**

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

Kompetencje oznaczają natomiast zdolność do sprawnego i efektywnego działania, wykonywania zadań zawodowych zgodnie z określonymi standardami ważnymi dla konkretnej grupy zawodowej. W kontekście rynku pracy najbardziej popularne wydaje się ujęcie behawioralne kompetencji, zgodnie z którym są one definiowane jako zbiór wiedzy, umiejętności, postaw rozwiniętych przez daną osobę wyrażające się w określonych zachowaniach, umożliwiających wykonywanie zadań na pożądanym poziomie i we właściwy sposób. Kompetencje mogą być grupowane w różny sposób. Jedną z bardziej znanych typologii kompetencji opracował w latach 50. XX wieku R. L. Katz. Opisując kompetencje

menedżerów rozróżnił trzy podstawowe rodzaje umiejętności: techniczne, społeczne i koncepcyjne (Filipowicz 2014). Kompetencje techniczne to przede wszystkim wiedza specjalistyczna z własnej dziedziny, wiedza o metodach pracy, procesach produkcyjnych, procedurach i technologii. Do kompetencji społecznych Katz zaliczył: zdolność budowania relacji, współpracy, rozumienie uczuć, postaw i motywacji innych osób, wrażliwość, komunikatywność i zmysł dyplomatyczny. Kompetencje koncepcyjne obejmowały: zdolności poznawcze w analizie i syntezie danych, umiejętność wyciągania wniosków, twórczego rozwiązywania problemów i podejmowania trafnych decyzji. Tym, co wyróżnia typologię Katza na tle innych podziałów kompetencji jest przyporządkowanie wyodrębnionych kategorii kompetencyjnych do różnych poziomów zarządzania. Początkującego menedżera powinna charakteryzować wysoka sprawność w zakresie umiejętności technicznych i odpowiednie predyspozycje w obszarze kompetencji społecznych. Na średnim poziomie zarządzania większe znaczenie przypisuje się kompetencjom społecznym, zmniejsza się znaczenie umiejętności technicznych. Na najwyższym poziomie zarządzania najważniejsze dla powodzenia podejmowanych działań są kompetencje koncepcyjne. Natomiast znaczenia nie mają umiejętności techniczne.

Inną typologię kompetencji zaproponowali L. i S. Spencerowie (1993). Stanowi ona rezultat różnych wdrożeń systemów kompetencyjnych, realizowanych przez firmę McBer. Słownik kompetencji McBer obejmuje 20 kompetencji bazowych, które pogrupowano w sześć szerszych kategorii takich jak:

- osiągnięcia i działanie,
- wspieranie innych,
- wpływ,
- zarządzanie,
- zdolności poznawcze,
- skuteczność osobista.

Zaletą tej typologii jest solidna baza badawczo-metodologiczna stojąca za całym opracowaniem oraz scharakteryzowanie głównych wymagań kompetencyjnych dla różnych grup zawodowych: specjalistów, handlowców, pracowników wsparcia, przedsiębiorców i menedżerów.



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

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

Jako kompetencje społeczne autor definiuje kompetencje związane z kontaktami z innymi osobami, w tym również z kontaktami handlowymi, wpływające na jakość wykonywanych zadań, a tym samym na sposób funkcjonowania organizacji. Ich poziom warunkuje skuteczność współpracy, porozumiewanie się i wywieranie wpływu na innych. Kompetencje osobiste zgodnie z definicją autora są związane z realizacją zadań przez pracownika. Ich poziom wpływa na ogólną jakość wykonywanych zadań, decyduje o szybkości i rzetelności podejmowanych działań (tab. 3.1.). Odrębną kategorię stanowią w tej typologii kompetencje menedżerskie związane z zarządzaniem innymi osobami, dotyczą miękkich obszarów kierowania, organizacji pracy i strategicznych aspektów zarządzania.

Wraz z postępującą informatyzacją, automatyzacją miejsca pracy, rozwojem inteligentnych urządzeń i systemów, rosnącą popularnością mediów społecznościowych zmieniają się wymagania kompetencyjne wobec przyszłych pracowników. Dlatego dostępne typologie należy aktualizować, poszerzając je o kompetencje przyszłości. Według raportu

*Future Work Skills* (2020) obecnie dość szybko wzrasta zapotrzebowanie na kompetencje takie jak: myślenie kreatywne, myślenie projektowe, zdolność do analizowania i rozwiązywania problemów, inteligencja społeczna, inteligencja emocjonalna, zdolność do pracy w wielokulturowym środowisku, umiejętność pracy w zespołach wirtualnych, umiejętność filtrowania danych w szumie informacyjnym.

Tabela 3.1. Uniwersalny Model Kompetencji

Kompetencje zawodowe	Kompetencje społeczne
administracja/prowadzenie dokumentacji	budowanie relacji
języki obce	dzielenie się wiedzą i doświadczeniem
wiedza zawodowa	identyfikacja z firmą
orientacja w biznesie/branży	komunikacja pisemna
procedury/przepisy prawa – znajomość i stosowanie	komunikatywność
rozwój zawodowy/gotowość do uczenia się	kultura osobista
umiejętności IT	negocjowanie
zarządzanie informacjami	obsługa klienta
zarządzanie projektami	orientacja na klienta
zarządzanie procesami	proces sprzedaży
	praca zespołowa
	rozwiązywanie konfliktów
	współpraca wewnątrzfirmowa
Kompetencje osobiste	Kompetencje menedżerskie
dążenie do rezultatów	budowanie sprawnej organizacji
elastyczność	budowanie zespołów
etyka zawodowa	coaching menedżerski
innowacyjność	delegowanie
myślenie analityczne	kontrola menedżerska
organizacja pracy własnej/zarządzanie czasem	motywowanie
podejmowanie decyzji	myślenie strategiczne
przedsiębiorczość	ocena i rozwój podwładnych
radzenie sobie ze stresem	odwaga kierownicza
rozwiązywanie problemów	organizowanie
sumienność/rzetelność	planowanie
samodzielność	przywództwo
	zarządzanie przez cele
	zarządzanie zmianą

Źródło: Filipowicz 2014.

Nowe trendy związane z rozwojem gospodarki 4.0 na nowo definiują rynek pracy. Dodać trzeba, że coraz bardziej zauważalne jest „odchodzenie” od zawodów w kierunku kwalifikacji, umiejętności czy kompetencji. Widać to szczególnie w zawartości ogłoszeń rekrutacyjnych. Wobec tego przydatnym narzędziem w badaniu potencjału kompetencyjnego absolwentów może być rozwijana przez Komisję Europejską wraz z publicznymi i prywatnymi partnerami oraz Cedefop Europejska Klasyfikacja Umiejętności, Kompetencji, Kwalifikacji i Zawodów – ESCO (Gruza 2018). Jest to wielojęzyczna europejska klasyfikacja określająca i porządkująca umiejętności, kompetencje, kwalifikacje i zawody istotne dla unijnego rynku pracy oraz kształcenia i szkolenia zawodowego. ESCO udostępnia opisy 2942 zawodów i 13485 umiejętności związanych z tymi zawodami, które przetłumaczono na 27 języków, w tym wszystkie języki urzędowe Unii Europejskiej oraz islandzki, norweski i arabski. Klasyfikację można wykorzystać do usług takich jak: dopasowywanie poszukujących zatrudnienia do miejsc pracy na podstawie ich kwalifikacji i kompetencji, sugerowanie szkoleń osobom, które chcą się przekwalifikować lub podnieść umiejętności<sup>14</sup>.

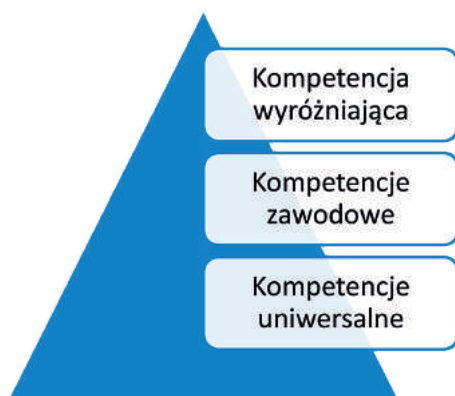
Absolwenci szkół czy uczelni wyższych posiadający określony dyplom zawodowy czy ukończenia studiów na danym kierunku charakteryzują się tymi samymi kwalifikacjami. Tym, co odróżnia ich od siebie na rynku pracy jest poziom rozwoju kompetencji potrzebnych na poszczególnych stanowiskach pracy. Posiadanie dyplomu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe stanowi wymóg formalny podjęcia pracy w danym zawodzie, czy na określonym stanowisku, jego spełnienie jest jednak punktem wyjścia do rozmowy z pracodawcą o zatrudnieniu. O sukcesie na rynku pracy przesądzają raczej kompetencje, gdyż to one warunkują wysoki poziom skuteczności zawodowej. Potwierdzają to opinie doradców personalnych: „Pracę otrzymuje się w 70% dzięki wiedzy fachowej i w 30% dzięki kompetencjom społecznym, traci się zaś w 70% z powodu braku kompetencji społecznych i w 30% z braku kwalifikacji merytorycznych” (Flis 2005). Podkreśla się jednak to, że kompetencje są rozwijalne, czyli że można zaplanować konkretne metody ich wzmacnia-

---

<sup>14</sup> Szerzej na temat ESCO na stronie internetowej: <https://ec.europa.eu/esco/portal/home?resetLanguage=true&newLanguage=pl> [dostęp: 20.07.2021].

nia. By podjąć określone działania, trzeba mieć wiedzę i świadomość, w zakresie których kompetencji występują największe deficyty.

Ciekawe podejście do badania potencjału kompetencyjnego prezentuje M. Rosalska (2012). Proponuje ona by kompetencje osób młodych, wchodzących na rynek pracy i rozpoczynających karierę zawodową analizować na trzech poziomach, wykorzystując model piramidy kompetencji. Poziom pierwszy – podstawa piramidy, czyli kompetencje umiejscowione na jej dole – to kompetencje bazowe, uniwersalne, wspólne dla wszystkich. W grupie tej znajdują się kompetencje społeczne, interpersonalne oraz związane z poruszaniem się po rynku pracy. Ich poziom wpływa na jakość kontaktu ze współpracownikami, wizerunek zawodowy. Na drugim poziomie są umieszczone kompetencje zawodowe, specyficzne dla danego zawodu, branży, obejmujące taki sam zestaw kompetencji jak zaprezentowany w modelu Filipowicza (tab. 3.1.).



Rysunek 3.1. Piramida kompetencji

Źródło: Rosalska 2012.

Tym, co odróżnia absolwentów danego kierunku, pozwala wyróżnić się z tłumu i być dostrzeżonym oraz pozytywnie zapamiętanym jest kompetencja wyróżniająca. Kompetencja ta daje przewagę na rynku pracy, ułatwia dobry start kariery zawodowej i dlatego zajmuje szczyt piramidy. Kompetencją wyróżniającą może być wysoce specjalistyczna, mało dostępna wiedza, rzadka lub wyjątkowa umiejętność, niepowtarzalne doświadczenie zawodowe. Może to być również znajomość mało popularnego języka obcego.

## 3.2. Metody badania potencjału kompetencyjnego absolwentów

### 3.2.1. Analiza portfolio kariery

Analiza portfolio stanowi punkt wyjścia w badaniu potencjału kompetencyjnego absolwenta szkoły. Portfolio kariery obejmuje celowo zbierane przez ucznia, a następnie absolwenta materiały i prace, w formie pisemnej lub elektronicznej, dokumentujące jego wysiłki, postępy i osiągnięcia, które są przydatne w planowaniu kariery zawodowej (Blum, Davis 2010). Nie należy utożsamiać portfolio wyłącznie z teczką, segregatorem, plikiem w komputerze, zawierającym odpowiednie dokumenty. Głównym celem tej metody jest pobudzenie u absolwenta procesu autorefleksji na temat własnych zasobów, mocnych i słabych stron w kontekście możliwości spożytkowania ich na rynku pracy. Chodzi również o wypracowanie u młodych osób nawyku systematycznego gromadzenia i porządkowania dokumentów dotyczących nauki i pracy, które są istotnym instrumentem wspierającym proces planowania całościowej kariery zawodowej. Dobrze uporządkowane, systematycznie aktualizowane portfolio świadczy o autorze. W literaturze przedmiotu można znaleźć kilka przykładów struktury portfolio kariery (tab. 3.2.).

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

Tabela 3.2. Przykładowe zawartości portfolio kariery

Propozycja S. Cottrell	Propozycja D. Blum i T. Davis	Propozycja własna autora
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ spis treści</li> <li>■ formularze profilu i samooceny, plany i programy działania</li> <li>■ profil zawodowych i technicznych umiejętności</li> <li>■ aktualna lista zajęć i warsztatów</li> <li>■ certyfikaty, dyplomy, nagrody</li> <li>■ aktualna lista doświadczeń zawodowych (daty, adresy pracodawców, krótkie opisy pracy, obowiązków)</li> <li>■ CV</li> <li>■ esej na temat: „jak wyobrażasz sobie życie za 7 lat i co musisz zrobić by ten cel osiągnąć?”</li> <li>■ przykłady działalności zawodowej i zainteresowań</li> <li>■ osobiste doświadczenia</li> <li>■ dyplom i inne dokumenty związane z doświadczeniem</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ kopie planów dotyczących wyborów na następnym etapie edukacyjnym</li> <li>■ wyniki kwestionariuszy dotyczących stylu uczenia się</li> <li>■ wyniki badań kwestionariuszowych dotyczących zainteresowań</li> <li>■ dokumenty potwierdzające prace ucznia, próbki tych prac</li> <li>■ informacje dotyczące doświadczeń zawodowych</li> <li>■ informacje dotyczące dodatkowych zaangażowań, np. wolontariatu</li> <li>■ dane dotyczące kompetencji promowanych na rynku pracy</li> <li>■ informacje dotyczące procesu podejmowania decyzji</li> <li>■ dane dotyczące wybranych celów związanych z planowaniem kariery – dane o mocnych stronach i zdolnościach</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ świadectwa i dyplomy ukończenia nauki</li> <li>■ profil zawodowych i technicznych umiejętności</li> <li>■ życiorys (CV)</li> <li>■ certyfikaty potwierdzające nabycie określonych uprawnień, udział w szkoleniach, dzienniki praktyk, inne dokumenty potwierdzające kompetencje (np. certyfikaty językowe, informatyczne)</li> <li>■ zaświadczenia o odbyciu praktyki zawodowej, stażu, wolontariatu</li> <li>■ wyniki badań kwestionariuszowych dotyczące preferencji zawodowych, talentów, kompetencji</li> <li>■ kwestionariusze samooceny kompetencji</li> <li>■ lista przykładowych sytuacji do opisu i potwierdzenia kluczowych kompetencji</li> <li>■ rekomendacje i listy polecające, referencje od dotychczasowych pracodawców, opiekunów praktyk, mentorów</li> <li>■ opisy (dowody) dotychczasowych dokonań, sukcesów (zdobyte nagrody, wyróżnienia, zdjęcia itp.)</li> <li>■ próbki pracy (przykładowe produkty w zależności od specyfiki zawodu – zdjęcia, opisy, recenzje, projekty, rękodzieło)</li> </ul>

Źródło: Cottrell 2007; Blum i Davis 2010.

### 3.2.2. Wywiad indywidualny tradycyjny

Podstawową metodą, którą wykorzystują doradcy zawodowi do badania potencjału kompetencyjnego absolwenta szkoły jest wywiad indywidualny. Skuteczność tej metody zwiększa wcześniejsze zapoznanie się doradców z portfolio zawodowym absolwenta. Idealnie, jeżeli doradca zawodowy z urzędu pracy dysponuje materiałami i informacjami opracowanymi przez absolwenta już przed pierwszym spotkaniem. Wówczas

możliwe jest lepsze przygotowanie do rozmowy na przykład: poprzez sporządzenie notatek, przygotowanie odpowiednich pytań służących między innymi wyjaśnieniu kwestii niejasnych czy uzyskanie dodatkowych informacji dotyczących obowiązków i zadań wykonywanych podczas praktyk, staży czy wolontariatu. Pytania w trakcie rozmowy należy zadawać w taki sposób, aby młody człowiek – absolwent szkoły – odebrał je jako wyraz zainteresowania, natomiast doradca mógł uzyskać ważne z punktu widzenia diagnozy jego potencjału informacje. Jeżeli wypowiedzi klienta są krótkie, mało konkretne, mają charakter sądów i/lub „okrągłych zdań”, trzeba posłużyć się pytaniami pogłębiającymi i sondującymi.

### Narzędzie 3.1. Przykłady pytań do wywiadu indywidualnego

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



17. Proszę opowiedzieć o tych doświadczeniach zawodowych, w których miał/a Pan/Pani do czynienia z [...].
18. Jakie czynności w trakcie praktyki zawodowej, stażu wykonywał/a Pan/Pani najchętniej?
19. Jakie zadania w trakcie praktyki zawodowej, stażu [...] wykonywał/a Pan/Pani najmniej chętnie?
20. Jakie czynności/zadania realizowane w trakcie praktyki, stażu zawodowego, w pracy na stanowisku [...] sprawiały Panu/Pani najwięcej trudności?
21. Jakie zadania w trakcie praktyki, stażu zawodowego, w pracy na stanowisku [...] sprawiały Panu/Pani najwięcej, a jakie najmniej satysfakcji?
22. Co najbardziej lubił/nie lubił Pan/Pani robić podczas praktyki, stażu zawodowego?
23. Proszę opowiedzieć o Pana/Pani sukcesie, jaki udało się Panu/Pani dotychczas osiągnąć? Jak Pan/Pani sądzi, które z posiadanych przez Pana/Panią kompetencji miały największy wpływ na osiągnięcie tego sukcesu?

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Fry 2010.

### 3.2.3. Wywiad kompetencyjny wykorzystujący metodę STAR

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

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

S – Situation (Sytuacja)

T – Task (Zadanie)

A – Action (Akcja)

R – Result (Rezultat).

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

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

Kandydat odpowiada na pytanie, stosując strukturę wypowiedzi wynikającą z metody STAR. Przekazuje informację, kiedy zachował się w określony sposób i przedstawia, jak skuteczny (lub nieskuteczny) okazał się w konkretnej sytuacji. Musi koncentrować się na rzeczywistych zdarzeniach, a nie na tym, jak mógłby się zachować w konkretnej sytuacji. Wywiad prowadzony za pomocą metody STAR tworzy dobrą okazję do tego, by skonfrontować informacje dotyczące posiadanych kompetencji zawarte w przygotowanym portfolio oraz dokumentach opracowanych przez osoby trzecie (nauczycieli, wychowawców, opiekunów praktyk, mentorów czy dotychczasowych pracodawców) z opiniami wyrażanymi przez samego absolwenta i wyrobioną do tej pory opinią

własną. Doradca powinien wspierać pola zgodności i wyjaśniać kwestie sprzeczne. W pracy doradczej z młodzieżą pomocne mogą być narzędzia zawierające przykładowe pytania do diagnozy poszczególnych kompetencji oraz formularz ułatwiający przygotowanie odpowiedzi na pytanie kompetencyjne zgodnie z metodą STAR.

Narzędzie 3.2. Przykłady pytań do wywiadu kompetencyjnego opierającego się na metodzie STAR

- 1. Komunikacja**
  - Proszę podać przykład, kiedy ostatnio przekazywał/a Pan/Pani swoje pomysły lub złożone instrukcje innym osobom?
  - Proszę powiedzieć, kiedy udało się Pan/Pani przekonać innych do swojego zdania?
  - Proszę opisać sytuację, w której istniała potrzeba wysłuchania i zrozumienia zestawu instrukcji.
  - Proszę opisać sytuację, w której istniała potrzeba napisania czegoś skomplikowanego w jasny i czytelny sposób.
- 2. Radzenie sobie z presją**
  - Proszę opisać sytuację, w której zaistniała potrzeba zmiany swoich priorytetów na rzecz sprostaną oczekiwaniom innych.
  - Proszę podać przykład ilustrujący sytuację, w której pan musiał działać pod presją. W jaki sposób poradził/a sobie Pan/Pani w tej sytuacji?
  - Proszę podać przykład, kiedy musiał/a Pan/Pani dostosować swoje zachowanie do zaistniałej sytuacji?
  - Proszę opisać sytuację, kiedy musiał/a Pan/Pani zmienić swój plan dnia w związku z pojawieniem się nowych informacji i zmianą priorytetów?
  - Czy pracował/a Pan/Pani kiedyś pod presją czasu, ponieważ istniała potrzeba zakończenia zadania w krótkim terminie? Proszę podać przykład takiej sytuacji.
- 3. Praca w zespole**
  - Proszę opisać sytuację, kiedy uczestniczył/a Pan/Pani w pracy zespołu, który odniósł sukces? Jaki był pana/pani wkład?
  - Proszę opisać sytuację, w której udało się Pan/Pani stworzyć zgrany zespół osiągający wysokie efekty pracy.
  - Czy była Pan/Pani zaangażowana w konflikt w zespole, będąc jego członkiem? Proszę opisać sytuację.
  - Proszę opisać sytuację, w której zmienił/a Pan/Pani zdanie, uwzględniając punkt widzenia innej osoby.
- 4. Elastyczność**
  - Czy zdarzyło się Pan/Pani zmienić swój punkt widzenia lub plany? Proszę podać przykład sytuacji.
  - Proszę podać przykład sytuacji, kiedy podjął/ęła Pan/Pani nowe wyzwania?
  - Proszę opisać sytuację, kiedy musiał/a Pan/Pani wykonywać kilka zadań w tym samym czasie.
- 5. Organizacja pracy**
  - Proszę opisać sytuację, w której musiał/a Pan/Pani poradzić sobie z wieloma obowiązkami. W jaki sposób ustalił/a Pan/Pani priorytety, co do wykonania powierzonych zadań?
  - Czy musiał/a Pan/Pani kiedyś wykonać zadanie, które było sprzeczne z ustalonymi priorytetami? Proszę podać przykład sytuacji.
  - Proszę opisać zadanie, które musiał/a Pan/Pani wykonać w bardzo krótkim czasie. Jak poradził/a Pan/Pani sobie w tej sytuacji?

**6. Rozwiązywanie problemów**

- Proszę opisać sytuację, w której musiał/a Pan/Pani dokonać analizy problemu i znaleźć rozwiązanie?
- Czy zdarzyła się Pan/Pani sytuacja, kiedy musiał/a Pan/Pani zidentyfikować lepszy sposób wykonania danych czynności?
- Proszę opowiedzieć o sytuacji, w której określił/a Pan/Pani i osiągnęła swój cel?

**7. Zdolności interpersonalne**

- Proszę opisać sytuację, w której nawiązał/a Pan/Pani dobrą relację z kolegą/koleżanką lub klientem?
- Proszę opowiedzieć o sytuacji, kiedy wykorzystał/a Pan/Pani swoje kontakty do tego, aby wykonać zadanie związane z pracą zawodową lub rozwiązać dany problem?
- Proszę podać przykład sytuacji, w której celowo próbował/a Pan/Pani nawiązać kontakt z kolegą/koleżanką lub klientem?

**8. Dążenie do rozwoju**

- Jakie działania podjął/ęła Pan/Pani do tej pory w celu poprawy swojej skuteczności w zakresie realizacji kluczowych zadań na Pana/Pani stanowisku pracy?

Źródło: Fox, Taylor 2006; Ocena umiejętności. Arkusz do samooceny osób 50+ opracowany w ramach komponentu współpracy ponadnarodowej projektu *Czas na zmianę* realizowanego przez PROSPERUS Krzysztof Wągrowski.

Narzędzie 3.3. Formularz odpowiedzi na pytania zadawane zgodnie z metodą STAR

Kompetencja . . . . .

Pytanie: Proszę podać przykład ilustrujący sytuację . . . . .

. . . . .

. . . . .

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

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

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

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

Źródło: opracowanie własne.

### 3.2.4 Samoocena kompetencji

Sukces zawodowy warunkują nie tylko kompetencje twarde (zawodowe, merytoryczne), ale również – co odnotowuje się coraz częściej w badaniach – kompetencje miękkie (społeczne i osobiste, menedżerskie). W ocenie tych kompetencji cennym źródłem, choć w dużym stopniu obciążonym subiektywizmem, jest sam klient, w tym przypadku absolwent szkoły zawodowej lub wyższej. Oznacza to, że główna aktywność w badaniu tego aspektu potencjału leży po stronie klienta. Rolą doradcy jest natomiast zweryfikowanie wyników samooceny oraz wypracowanie porozumienia co do mocnych stron w zakresie kompetencji społecznych, osobistych i ewentualnie menedżerskich (w zależności czy klient przejawia zainteresowanie ich oceną), które są ważne z punktu widzenia wskazanych preferencji i celów zawodowych. Pomocny tutaj będzie kwestionariusz samooceny kompetencji (narzędz. 3.4.). Zaleca się aby proces samooceny kompetencji przebiegał w dwóch krokach. W pierwszej kolejności klient ocenia na skali stopień przyswojenia poszczególnych kompetencji. W następnym kroku, klient w odniesieniu do kompetencji ocenionych dobrze i bardzo dobrze, poszukuje przykładów potwierdzających użycie tych kompetencji w różnych obszarach swojej dotychczasowej aktywności życiowej jak:

- szkoła i zdobywanie wykształcenia;
- zainteresowania, hobby, zajęcia pozalekcyjne, znajomi;
- rodzina;
- doświadczenia zawodowe (praca sezonowa, dodatkowa, praktyka, staż, wolontariat).

Może okazać się, że kompetencje ocenione pierwotnie przez absolwenta jako dobrze lub bardzo dobrze opanowane nie znajdują potwierdzenia w rzeczywistości. Wówczas konieczne jest skorygowanie samooceny. Część prac związanych z samooceną klient wykonuje z pomocą doradcy, np. wybiera trzy kompetencje (po jednej z każdej grupy) i je ocenia, a następnie opisuje, podając konkretne przykłady sytuacji, w których zostały one wykorzystane. Rolą doradcy jest podawanie klientowi przykładów zachowań świadczących o posiadaniu danej kompetencji, tak aby była ona przez niego dobrze zrozumiana oraz pomoc w wy-

szukiwaniu przykładów potwierdzających użycie danej kompetencji. Pozostałą część samooceny klient wykonuje w domu, korzystając w miarę potrzeby z pomocy osób bliskich, zaprzyjaźnionych i obdarzonych jego zaufaniem (na przykład rodziców, przyjaciół, opiekunów praktyk, mentorów). Formularz samooceny należy wypełniać ołówkiem, tak aby w razie potrzeby móc skorygować ocenę. Zaleca się wykonanie tego zadania w ramach kilku podejść (np. warto przeznaczyć na ten cel kilka wieczorów). Autorefleksja nad własnym potencjałem w zakresie miękkich kompetencji nie przychodzi natychmiast, wymaga poszukiwania zdarzeń i sytuacji z dotychczasowego życia. To podróż do przeszłości, na którą trzeba przeznaczyć więcej czasu.

Narzędzie 3.4. Formularz samooceny kompetencji osobistych, społecznych i menedżerskich

Absolwent szkoły zostaje poproszony o dokonanie samooceny kompetencji osobistych i społecznych. Może również, jeżeli wyraża chęć ocenić kompetencje menedżerskie.

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

Kompetencja	Stopień opanowania				Przykłady użycia Twoich kompetencji (gdzie, kiedy, w jaki sposób zostały wykorzystane)
	1 bardzo słabo	2 słabo	3 dobrze	4 bardzo dobrze	
<p><b>MYŚLENIE ANALITYCZNE</b></p> <p>Dostrzegam wiele aspektów rzeczywistości, potrafię pracować z dużą ilością różnych informacji i dokonać ich analizy (także liczbowej: tabele, wykresy, badania). Potrafię wyciągnąć prawidłowe wnioski i zaproponować rozwiązanie.</p>					
<p><b>ODPORNOŚĆ NA STRES</b></p> <p>Potrafię pracować pod presją czasu, szybko wznawiam działania po doznanej porażce.</p>					
<p><b>ORGANIZACJA PRACY WŁASNEJ</b></p> <p>Jestem dobrze zorganizowany, czas nie przecieka mi przez palce, potrafię zaplanować swoją pracę. Dotrzymuję terminów.</p>					
<p><b>PODZIELNOŚĆ UWAGI</b></p> <p>Efektywnie wykonuję kilka czynności jednocześnie. Jestem zdolny do pracy w warunkach rozpraszających uwagę.</p>					
<p><b>PODEJMOWANIE DECYZJI</b></p> <p>Wyciągam wnioski z analizowanych informacji i na ich podstawie podejmuję trafne decyzje. Radzę sobie z ryzykiem.</p>					
<p><b>SAMODZIELNOŚĆ</b></p> <p>Potrafię samodzielnie realizować uzgodnione cele, w tym podejmować niezbędne decyzje. Samodzielnie rozwiązuję pojawiające się problemy.</p>					
<p><b>SAMOKONTROLA</b></p> <p>Potrafię kontrolować swoje emocje nawet w trudnych sytuacjach. Swoimi wypowiedziami nie obrażam innych.</p>					
<p><b>SUMIENNOŚĆ I DOKŁADNOŚĆ</b></p> <p>Staram się jak najlepiej wykonywać każdą czynność, dbam o szczegóły i wysoką jakość efektów pracy.</p>					



Kompetencja	Stopień opanowania				Przykłady użycia Twoich kompetencji (gdzie, kiedy, w jaki sposób zostały wykorzystane)
	1 bardzo słabo	2 słabo	3 dobrze	4 bardzo dobrze	
<b>SPOŁECZNE</b>					
<b>ASERTYWNOŚĆ</b> Potrafię wyrażać opinie w sposób nie naruszający praw i uczuć innych osób. Potrafię obronić własne interesy zachowując dobre relacje ze współpracownikami.					
<b>EMPATIA</b> Mam wysoką empatię, potrafię odczytać emocje innych osób.					
<b>KOMUNIKATYWNOŚĆ</b> Dobrze komunikuję się z innymi w formie ustnej i pisemnej, łatwo nawiązuję rozmowę, wyrażam swoje myśli w sposób zrozumiały dla innych, uważnie i aktywnie słucham wypowiedzi innych osób.					
<b>NEGOCJOWANIE</b> Skutecznie osiągam cele negocjacyjne, zachowując przy tym dobre relacje.					
<b>ORIENTACJA NA KLIENTA</b> Profesjonalnie postępuję w bezpośrednim kontakcie z klientem, trafnie definiuję jego potrzeby, udzielam niezbędnego wsparcia, radzę sobie z uwagami zgłaszanymi przez klienta.					
<b>OTWARTOŚĆ NA INNYCH</b> Jestem pozytywnie nastawiony do innych osób, okazuję im zainteresowanie, wyrażam chęć ich zrozumienia.					
<b>PRACA W ZESPOLE</b> Potrafię bezkonfliktowo i efektywnie pracować w zespole, wykonywać swoją część zadań, ustępować innym, wspierać pozostałych członków zespołu.					
<b>MENEDŻERSKIE</b>					
<b>DELEGOWANIE</b> Przekazuję pracownikom odpowiedzialność za wykonywanie zadań, ustalam cele, przekazuję niezbędne informacje, środki i uprawnienia. Ustalam zasady raportowania.					

Kompetencja	Stopień opanowania				Przykłady użycia Twoich kompetencji (gdzie, kiedy, w jaki sposób zostały wykorzystane)
	1 bardzo słabo	2 słabo	3 dobrze	4 bardzo dobrze	
<b>INICJATYWA</b> Często wykazuję inicjatywę, zgłaszam nowe pomysły. Jestem przedsiębiorczy.					
<b>PRZYWÓDZTWO</b> Mam umiejętności potrzebne do przewodzenia zespołem, potrafię innych przekonać do swojego pomysłu, zmotywować, zaplanować pracę.					
<b>ROZWIĄZYWANIE KONFLIKTÓW</b> Potrafię osiągnąć porozumienie, skutecznie rozstrzygam spory w zespole.					
INNE					
INNE					

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Career Manager – narzędzia opracowanego w ramach programu Leonardo da Vinci, pracuj.pl, Ogólnopolska Sieć Biur Karier, [www.kul.pl/files/37/www/Planer\\_Kariery2.pdf](http://www.kul.pl/files/37/www/Planer_Kariery2.pdf); Ocena umiejętności. Arkusz do samooceny osób 50+, [w:] G. Czapiewska, I. Tabor (red.) 2014.

Inna technika, którą można wykorzystać do samooceny kompetencji miękkich, polega na analizie sytuacji, w których udało się absolwentowi odnieść sukces czy dobry wynik. Tutaj opisuje się dziesięć sytuacji związanych na przykład z nauką i zdobywaniem wykształcenia, zainteresowaniami, życiem osobistym i rodzinnym, pracą i praktyką zawodową, z których klient jest dumny, zadowolony i które dały mu poczucie satysfakcji i sukcesu. Ważne, aby były to sytuacje, na które młoda

osoba miała jakiś wpływ. W pierwszym kroku absolwent jest poproszony o wyszukanie w swojej pamięci dziesięciu takich sytuacji. W kolejnym kroku przypomina sobie w jaki sposób się do nich przygotowywał, jaki był ich przebieg oraz zakończenie. Sytuacje wpisuje do tabeli (narzędz. 3.5.) W kolejnym kroku klient zastanawia się, które kompetencje, umiejętności pozwoliły mu przeżyć tę sytuację, a które zostały nabyte w drodze zdobytych doświadczeń. Następnie notuje je w tabeli. Klient dopisuje w tabeli te kompetencje i umiejętności, których nie udało się zidentyfikować w wyniku analizy doświadczeń. Na koniec klient wybiera sześć kompetencji/umiejętności, które chciałby używać w pracy, wskazując jednocześnie kompetencje do wykorzystania w większym i mniejszym zakresie.

Narzędzie 3.5. Odkrywanie i rozwój kompetencji za pomocą analizy sytuacji, w których udało się klientowi odnieść sukces, dobry wynik

Sytuacja	Lista kompetencji/umiejętności
Np. Otrzymałam stypendium za dobre wyniki w nauce	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ dążenie do rezultatów, ambicja</li> <li>■ organizacja pracy własnej/zarządzanie czasem</li> <li>■ zdyscyplinowanie</li> </ul>
Podjęłam praktykę zawodową w trakcie wakacji	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ nawiązywanie kontaktów (zawodowych)</li> <li>■ inicjatywa/przedsiębiorczość</li> <li>■ zarządzanie czasem</li> <li>■ dążenie do rozwoju</li> </ul>
Wyjechałam na rok do pracy za granicę	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ nawiązywanie kontaktów</li> <li>■ porozumiewanie się w języku obcym</li> <li>■ załatwianie spraw w urzędach w kraju i za granicą</li> <li>■ zorganizowanie transportu i mieszkania</li> </ul>

Źródło: Mrozek 2009.

### 3.2.5. Testy kompetencyjne

Opisywane powyżej metody diagnozowania kompetencji osobistych i społecznych obarczone są dużą dozą subiektywizmu. W celu obiektywizowania oceny kompetencji osobistych i społecznych warto wykorzystywać w pracy z klientem, w tym szczególnie z absolwentem szkoły, profesjonalne testy służące badaniu talentów i kompetencji. Obecnie na rynku funkcjonuje kilka takich narzędzi (tab. 3.3.).

Tabela 3.3. Testy kompetencyjne

Nazwa narzędzia	Autorzy	Krótką charakterystyka
Narzędzie do badania kompetencji. Podręcznik dla doradców zawodowych, CRZL, Warszawa 2014.	R. Konarski N. Chudzikiewicz D. Pieczewski K. Tuchalska-Siermińska	Jest to narzędzie dedykowane doradcom zawodowym w urzędach pracy oraz jednostkach Ochotniczych Hufców Pracy. Ma wersję elektroniczną, ale możliwe jest również przeprowadzenie badania poziomu kompetencji w formie papierowej. Narzędzie mierzy poziom rozwoju 18 kompetencji, które zostały podzielone na trzy kategorie: <ul style="list-style-type: none"> <li>osobiste (elastyczność, gotowość do podnoszenia kwalifikacji, kreatywność w rozwiązywaniu problemów, obsługa komputera i wykorzystanie internetu, podzielność uwagi, radzenie sobie ze stresem, sprawność motoryczna, sumienność w dążeniu do rezultatów, zdolności analityczne i podejmowanie decyzji),</li> <li>społeczne (dbałość o rozwój i relacje, komunikacja interpersonalna, negocjowanie, orientacja na klienta i autoprezentacja, otwartość na innych, radzenie sobie z wpływem innych, współpraca w grupie),</li> <li>menedżerskie (kierowanie, rozwiązywanie konfliktów).</li> </ul>
Test Talentów Gallupa	M. Buckingham D.O. Clifton	Test Talentów Gallupa to narzędzie opracowane przez Instytut Gallupa w toku systematycznych badań prowadzonych w ciągu ostatnich 30 lat na temat talentów potrzebnych do osiągnięcia doskonałości w różnych rolach zawodowych. Jego oryginalna nazwa to Strengths Finder. Test uchodzi za jeden z najbardziej rzetelnych i trafnych testów psychologicznych. Narzędzie mierzy obecność 34 cech, wrodzonych talentów, rozumianych jako naturalnie powtarzające się wzorce myślenia, odczuwania, zachowania. Najsilniejsze, najbardziej dominujące talenty (pięć pierwszych) to takie, które są dla danej osoby naturalne i przychodzą jej z łatwością, mając największy wpływ na jej zachowania i osiągnięcia. Badane talenty są pogrupowane w cztery domeny obejmujące talenty: <ul style="list-style-type: none"> <li>wykonawcze (osiąganie, organizator, bezstronność, pryncypialność, rozważa, dyscyplina, ukierunkowanie, odpowiedzialność, naprawianie),</li> <li>relacyjne (elastyczność, integrator, rozwijanie innych, współzależność, empatia, zgodność, indywidualizacja, optymista, bliskość),</li> <li>wplywu (aktywator, dowodzenie, komunikatywność, rywalizacja, maksymalista, wiara w siebie, poważanie, czar),</li> <li>strategicznego myślenia (analityk, kontekst, wizjoner, odkrywcość, zbieranie, intelekt, uczenie się, strateg).</li> </ul> Test identyfikuje pięć kluczowych talentów, które nie zmieniają się przez całe życie i odpowiadają za dominujące wzorce zachowania, myślenia i odczuwania danej jednostki. Dzięki ich pogrupowaniu, można zobaczyć, do której domeny należy pięć najważniejszych talentów. Zgodnie z teorią Buckingham i Cliftona osoby, które wykorzystują w pracy zawodowej dominujące (wrodzone, naturalne) talenty działają najefektywniej, osiągając sukcesy.

Źródło: na podstawie: Konarski, Chudzikiewicz, Pieczewski, Tuchalska-Siermińska 2014; Czajka-Jansen, *Krótki przewodnik po talentach Gallupa po polsku*, S.C. Jansen, <https://scjansen.com/wp-content/uploads/2017/08/Przewodnik-po-talentach-Gallupa.pdf> [dostęp: 15.10.2019]; Bara, *Talenty według Gallupa – StrengthsFinder*, <https://marta.bara.pl/talenty-wg-gallupa/> [dostęp: 15.10.2019].

### 3.2.7. Grywalizacja

Kompetencje absolwentów, potencjalnych kandydatów do pracy można również badać za pomocą grywalizacji, jednak jak podkreśla większość praktyków zarządzania zasobami ludzkimi jest to nadal nowość na rynku pracy. Rosnącej popularności grywalizacji sprzyja rozwój gospodarki 4.0, w tym transformacja cyfrowa w obszarze funkcji personalnej, przejawiająca się wzrostem zainteresowania implementacją technik opartych na wykorzystaniu technologii informatycznych w procesie kadrowym. Termin „grywalizacja” to tłumaczenie angielskiego słowa *gamification*.

Ogólnie ujmując, grywalizacja oznacza zastosowanie elementów i technik gry w kontekstach niezwiązanych z grami, aby angażować ludzi i rozwiązywać problemy (de Marcos i inni 2014). Polega na użyciu myślenia charakterystycznego dla gier i mechanizmów z gier do pracy, takich jak: rywalizacja, współpraca czy szybkie informacje zwrotne (Zinger 2014). W kontekście badania potencjału kompetencyjnego zastosowanie grywalizacji sprowadza się do odwzorowania specyfiki pracy w przedsiębiorstwie w formie gry komputerowej w celu weryfikacji kompetencji kandydata w świecie wirtualnym, zanim rozpocznie on pracę na realnym stanowisku pracy (Bombiak, Cisek 2019). Gry rekrutacyjne uchodzą za skuteczne narzędzie diagnozy takich predyspozycji i umiejętności jak: logiczne myślenie, kreatywność, praca zespołowa, podejmowanie decyzji, negocjowanie itp. Na gruncie polskim przykładami wykorzystania grywalizacji w obszarze rekrutacji są produkty firm: BMW Polska, PZU Życie, Talent Bridge, „Gra o Bro” Kompanii Piwowarskiej.

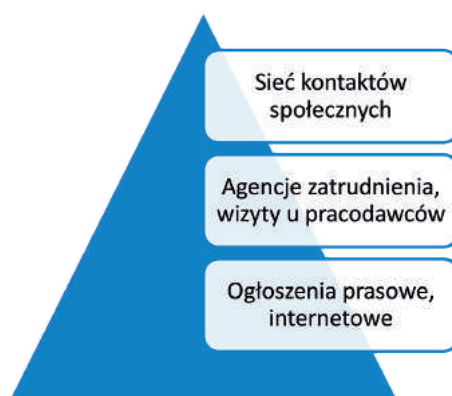
Grywalizacja jest z jednej strony narzędziem, które pozwala przełamać stereotyp nudnego, męczącego i długiego procesu rekrutacji, wprowadzając do stresującej sytuacji, związanej z poszukiwaniem zatrudnienia, coś przyjemnego i angażującego. Stanowi to dla młodych ludzi, przedstawicieli pokolenia Millennialsów oraz Post-Millennialsów, oswojonych z nowoczesnymi technologiami teleinformatycznymi zachętę do aplikowania o pracę. Z drugiej strony, jak zauważa Woźniak (2015) wykorzystanie grywalizacji jako narzędzia selekcyjnego należy traktować z ostrożnością. Podkreśla on, że elementy grywalizacyjne nie nada-

ją się do weryfikacji umiejętności działania i predyspozycji do działania w określony sposób, ponieważ zachowania w grze nie muszą pokrywać się z zachowaniami rzeczywistymi. Na działanie w grze wpływają również nieobserwowane czynniki zewnętrzne oraz dynamika zabawy. Poza tym na polskim rynku brakuje narzędzi selekcyjnych bazujących na mechanizmach grywalizacji, które gwarantowałyby trafną i rzetelną ocenę kompetencji kandydatów (Hauk 2017). Wśród specjalistów od gier panuje przekonanie, że wynik uzyskany w grze menedżerskiej jest ułomną miarą dla aktualnego stanu umiejętności. W procesie badania potencjału kompetencyjnego absolwentów grywalizacja powinna zatem stanowić jedynie uzupełnienie i urozmaicenie innych narzędzi diagnostycznych.

## Rozdział 4. Indywidualny plan rozwoju zawodowego

### 4.1. Źródła informacji o rynku pracy

Procesy poszukiwania zatrudnienia i pracowników przebiegają z reguły odwrotnie. Okazuje się, że metody, po które sięgają w pierwszej kolejności kandydaci do pracy, są wykorzystywane przez pracodawców po wyczerpaniu wcześniej możliwości płynących z innych, zazwyczaj mniej kosztownych sposobów pozyskania pracownika. Większość ludzi rozpoczyna proces poszukiwania pracy od przeglądania ogłoszeń prasowych i internetowych. Dopiero w kolejnym kroku decyduje się na odwiedzenie agencji zatrudnienia, agencji pracy tymczasowej, urzędu pracy bądź konkretnego pracodawcy by złożyć dokumenty aplikacyjne. Informowanie o fakcie poszukiwania pracy i proszenie rodziny, znajomych, sąsiadów o pomoc w tym zakresie to działanie, po które ludzie sięgają zazwyczaj na końcu.



Rysunek 4.1. Jak większość ludzi poszukuje pracy?

Źródło: opracowanie własne.



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

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

Ważnym, pośrednim źródłem informacji o sytuacji na rynku pracy, z którego korzystają doradcy klienta w powiatowych urzędach pracy, planując działania wobec bezrobotnych absolwentów jest „Barometr zawodów”. Zawiera on jednoroczną prognozę sytuacji w poszczególnych zawodach, która jest opracowywana na podstawie opinii zbieranych w trakcie paneli eksperckich, złożonych z pracowników urzędów pracy, agencji zatrudnienia, Starostwa Powiatowego oraz partnerów zewnętrznych z obszaru edukacji i biznesu. Efektem badania jest lista zawodów, które w następnym roku będą miały charakter deficytowy, zrównoważony lub nadwyżkowy. Badanie prowadzone jest w oparciu o Klasyfikację

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

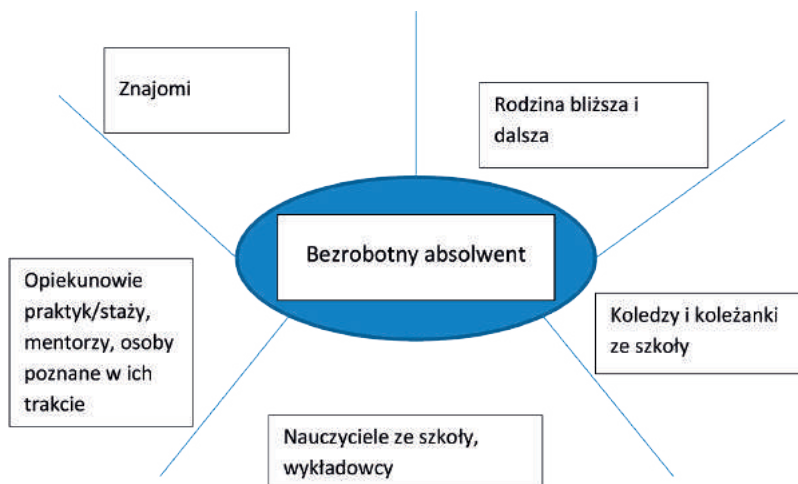
Obok Barometru zawodów ważnym źródłem informacji o sytuacji na rynku pracy może być System prognozowania polskiego rynku pracy, który jest obecnie rozwijany w ramach projektu współfinansowanego ze środków Unii Europejskiej przez konsorcjum, w skład którego wchodzi: Instytut Badań Strukturalnych, Uniwersytet Łódzki oraz Instytut Pracy i Spraw Socjalnych. System ma umożliwiać opracowywanie szczegółowych prognoz popytu na pracę, podaży pracy oraz luki popytowo-podażowej w horyzoncie 2050 roku<sup>15</sup>.

Niedocenianym przez poszukujących zatrudnienia, w tym również absolwentów szkół bezpośrednim źródłem informacji o rynku pracy są sieci kontaktów społecznych. Młodzi mogą poprosić o pomoc w poszukiwaniu pracy rodzinę, znajomych, kolegów i koleżanki ze szkoły. Możliwości skorzystania z tego rodzaju wsparcia zależą od charakteru relacji, jaka łączy absolwenta z tymi osobami i stopnia zaufania, jakim je darzy. Pomocna w ocenie tych relacji może być analiza zasobów społecznych klienta. W zależności od tego jak blisko czy daleko od środka sieci zostały wpisane poszczególne osoby, doradca wspólnie z klientem określa

---

<sup>15</sup> Szerzej na temat Systemu prognozowania polskiego rynku pracy na stronie internetowej: <https://ibs.org.pl/research/system-prognozowania-polskiego-ryнку-pracy/>

potencjał wykorzystania wskazanych kontaktów do poszukiwania informacji o wolnych miejscach pracy.



Rysunek 4.2. Analiza sieci kontaktów społecznych klienta

Źródło: opracowanie własne.

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

## 4.2. Określenie celu zawodowego

Przed przystąpieniem do pracy nad indywidualnym planem rozwoju zawodowego absolwenta szkoły konieczne jest określenie celu zawodowego. Osoby młode kończące szkołę często nie mają sprecyzowanych celów zawodowych, nie wiedzą, jaką pracę chcieliby wykonywać i na czym miałyby ona polegać, nie znają swoich preferencji w tym zakresie.

To powoduje przeciąganie procesu wchodzenia na rynek pracy i wydłużanie się bezrobocia. Na tym etapie pracy doradczej rolą doradcy zawodowego jest nakłonienie absolwenta szkoły do podjęcia wysiłku na rzecz samodzielnego dotarcia do konkretnego celu zawodowego oraz wsparcie klienta w tym procesie. Przy formułowaniu celu zawodowego ważne jest przestrzeganie następujących zasad (Dolna 2010), tj:

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

Formułowany cel zawodowy powinien spełniać kryteria reguły SMART. Aby zweryfikować poprawność ustalonego celu zawodowego można wykonać ćwiczenie polegające na udzieleniu odpowiedzi na konkretne pytania odnoszące się do poszczególnych kryteriów tej metody.

Dyskusja z doradcą zawodowym o celu zawodowym wymaga od absolwenta ponownego przyjrzenia się materiałom zawartym w portfolio zawodowym. W tym miejscu szczególnie ważne jest odwołanie się do profilu zawodowych i technicznych umiejętności, wyników badań kwe-

stionariuszowych dotyczących preferencji zawodowych, talentów, kompetencji, wyników samooceny kompetencji, w tym szczególnie kompetencji społecznych i osobistych. W procesie formułowania celu zawodowego konieczne jest również uwzględnienie ważnych dla klienta wartości życiowych i wartości związanych z pracą. Dokonanie analizy i oceny wartości przez absolwenta ułatwia wykonanie określonych ćwiczeń. Pomocne są tutaj takie narzędzia diagnostyczne jak: technika Q-sort, koło życia, koło wartości, kwestionariusze ankiety.

Narzędzie 4.1. Pytania weryfikujące zgodność celu z metodą SMART

**S – specyficzny, sprecyzowany, konkretny** – *Czego konkretnie chcę? Jakiej pracy szukam? Na jakim stanowisku chcę podjąć pracę? Gdzie zamierzam pracować?*

**M – mierzalny** – *W jaki sposób, po czym poznam, że cel został osiągnięty?*

**A – atrakcyjny, ambitny, aktywizujący** – *Dlaczego chcę ten cel osiągnąć? Dlaczego chcę pracować na takim stanowisku, dlaczego chcę wykonywać taki zawód? Dlaczego jest to dla mnie ważne? Czy cel jest spójny z moimi wartościami? Czy praca, której poszukuję jest zgodna z moim systemem wartości?*

**R – realny, osiągalny** – *Czy mam zasoby potrzebne do jego wykonania? Czy mam zasoby potrzebne by wykonywać tę pracę? Jakie zasoby składające się na mój potencjał pomogą mi w osiągnięciu celu zawodowego?*

**T – terminowy, określony w czasie** – *Kiedy zrealizuję cel? Kiedy rozpocznę staż zawodowy, pracę? Kiedy zakończę działania na rzecz realizacji celu?*

Źródło: opracowanie na podstawie: Dolna 2010.

Narzędzie 4.2. Co jest dla mnie ważne w życiu? – zestaw do Q-sortu

Klient zostaje poproszony o dokonanie wyboru dziewięciu najważniejszych spośród danego zestawu wartości w życiu. Doradca powinien podkreślić aby klient wskazał te wartości, które są ważne dla niego, a nie ważne i wartościowe w ogóle, bez przypisywania wartości konkretnym wyborom.

Zestaw (opracowano na podstawie, M. Suchar, *Kariera i rozwój zawodowy*, ODiDK, Gdańsk 2003, s.33; S.G. Niles, J. Harris-Bowlsbey, *Career Development Interventions in the 21st Century*, Merrill Prentice Hall, New York 2005, s.100.)

- |                            |                                      |
|----------------------------|--------------------------------------|
| 1. życie osobiste          | 19. różnorodność                     |
| 2. nauka, edukacja         | 20. poszanowanie tradycji            |
| 3. rodzina                 | 21. ryzyko                           |
| 4. samorealizacja          | 22. uznanie                          |
| 5. pasje i zainteresowania | 23. brak stresu, komfort             |
| 6. praca                   | 24. bycie z ludźmi, których się lubi |
| 7. wiara                   | 25. odnoszenie sukcesu               |

- |   |  |
|---|--|
| 8. rozwój osobisty                              | 26. możliwość decydowania o sposobie życia |
| 9. rozwój duchowy                               | 27. czas wolny                             |
| 10. rozrywka i rekreacja                        | 28. sława                                  |
| 11. balans                                      | 29. miłość                                 |
| 12. bezpieczeństwo                              | 30. przygoda                               |
| 13. świat wolny od dyskryminacji                | 31. pokój na świecie                       |
| 14. kreatywność                                 | 32. pomaganie innym                        |
| 15. czas dla siebie                             | 33. czas dla przyjaciół, znajomych         |
| 16. działanie na rzecz społeczności, środowiska | 34. dobre zdrowie                          |
| 17. aktywność fizyczna                          | 35. niezależność                           |
| 18. atrakcyjny wygląd                           | 36. dobre relacje międzyludzkie            |

Najważniejsze dla mnie wartości to:

1. ....
2. ....
3. ....
4. ....
5. ....
6. ....
7. ....
8. ....
9. ....

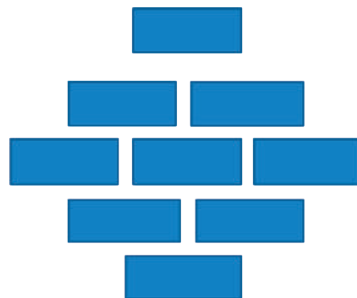
W kolejnym kroku klient zostaje poproszony o uporządkowanie wartości według ważności, jakie im przypisuje. W tym celu wykorzystuje przedstawiony poniżej schemat. Na pierwszym miejscu może być tylko jedna wartość, na drugim miejscu dwie, na trzecim trzy, na czwartym dwie i na piątym jedna.

Ćwiczenie należy podsumować zadając pytania:

*Które z wymienionych wartości realizował/a Pan/Pani dotychczas w swoim życiu w największym stopniu?*

*W jakim stopniu realizował/a Pan/Pani najważniejsze dla siebie wartości?*

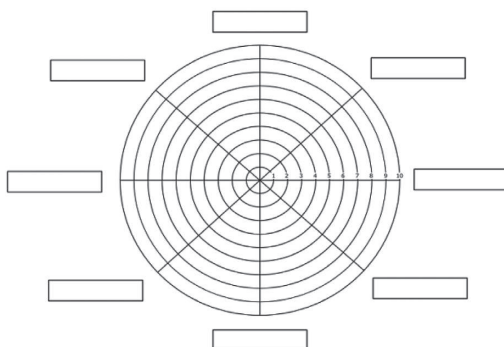
*Które z wymienionych wartości chciałaby/chciałaby Pan/Pani realizować w większym stopniu niż dotychczas?*



Źródło: opracowanie własne na podstawie: Rosalska 2012.

### Narzędzie 4.3. Co jest dla mnie ważne w życiu? – koło wartości

Klient wybiera osiem wartości, które są dla niego najważniejsze w życiu. Można wykorzystać listę i hierarchię wartości opracowaną w poprzednim ćwiczeniu (narzędz. 4.2.). W przypadku braku sporządzenia takiej listy wcześniej, klient zostaje poproszony o wybór wartości cenionych w życiu i nadanie im numerów według stopnia ważności. I tak, wartość numer 1 – to wartość absolutnie najważniejsza, numer 2 – to wartość ogromnie ważna, ale trochę mniej, i tak dalej aż do nadania numeru ostatniej wartości na liście. W następnym kroku klient wpisuje wartości do koła życia, stosując numery zgodne z ustaloną hierarchią.



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

*Co Pan/Pani czuje jak patrzy na swoje koło wartości?*

*Która wartość wymaga największej uwagi?*

*Której wartości chce Pan/Pani poświęcić więcej uwagi?*

*Co Pan/Pani zyska dokonując zmiany w tym obszarze?*

*Zwiększenie zadowolenia z której wartości wpłynęłoby pozytywnie na pozostałe?*

*Co chce Pan/Pani zrobić dla każdej z wypisanych wartości?*

*Co się stanie, jeżeli nic Pan/Pani nie zmieni?*

*Jaki będzie Pana/Pani pierwszy krok?*

Ćwiczenie pozwala klientowi zwiększyć samoświadomość, poznać wiedzę na swój temat i wyznaczyć cel zawodowy, oparty na wartościach, zgodny z ich hierarchią ważności.

Źródło: opracowano na podstawie: Klęk, *W drodze do szczęścia – koło wartości*, <https://wojciech-klęk.pl/kolo-wartosci/> [dostęp: 21.10.2019].

W kontekście formułowania celu zawodowego ważne jest również określenie wartości związanych z pracą. Ludzi charakteryzują różne preferencje odnośnie pracy, którą chcieliby wykonywać i która dawałaby im



poczucie satysfakcji. Uświadomienie klientowi tych wartości pozwala na bardziej precyzyjne określenie pracy, jakiej poszukuje. Zaleca się zatem formalne spisanie tego, co byłoby ważne dla absolwenta szkoły w pracy. Pomocne może być wykorzystanie specjalnego kwestionariusza ankiety (narzędz. 4.4.). Sformułowany cel zawodowy powinien przybrać formę pisemną (narzędz. 4.5.). Przy określaniu celu zawodowego warto określić zalety i wady danego rodzaju pracy/zawodu, który chce się wykonywać. Pozwala to spojrzeć na poszukiwaną pracę/zawód bardziej obiektywnie i dokonać wyboru zgodnego z systemem wartości.

Narzędzie 4.4. Jaką pracę możesz i chcesz wykonywać? – kwestionariusz ankiety

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

Ćwiczenie należy podsumować zapisując wnioski z wypełnionej ankiety.

Szukam pracy, która polega na .....

Praca na stanowisku ..... w branży/firmie .....

Praca, która wymaga umiejętności, kompetencji .....

W pracy chcę rozwijać umiejętności, kompetencje .....

Źródło: opracowanie własne.

#### Narzędzie 4.5. Formułowanie celu zawodowego

Absolwent zostaje poproszony o zastanowienie się, co chce osiągnąć po ukończeniu szkoły zawodowej czy uczelni wyższej? Jaką pracę chce wykonywać, w jakiej firmie, jaki będzie zakres obowiązków? Na czym będzie polegać ta praca? Jakie będzie miała plusy, a jakie minusy?

Cel zawodowy: .....

Plusy

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

Minusy

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

Źródło: opracowanie własne.

### 4.3. Opracowanie indywidualnego planu rozwoju zawodowego

#### 4.3.1. Punkty startowe dla osiągnięcia celu

Punktem wyjścia w pracy nad ustaleniem indywidualnego planu rozwoju jest analiza potencjału pracy. Ta technika diagnozowania jest szczególnie przydatna dla absolwentów szkół, którzy zdobyli już okre-

ślony zawód lub ukończyli studia i są przygotowani do pełnienia określonych ról zawodowych. Potencjał pracy obejmuje wszystkie zasoby, którymi dysponuje absolwent umożliwiające realizację zamierzeń, planów i celów. Model obejmuje cztery grupy zasobów, które analizuje się w kontekście przyszłych zadań, ról i aktywności zawodowych. Są to zasoby (Rosalska, Wawrzonek 2013):

- osobowe,
- społeczne,
- rzeczowe,
- finansowe.

Przykłady poszczególnych zasobów prezentuje tabela 4.1. W rozpoznaniu zasobów składających się na potencjał pracy pomocne są materiały i dokumenty tworzące portfolio absolwenta. Rolą doradcy jest pomoc w wyszukiwaniu odpowiednich danych potrzebnych do wykonania analizy. Przykłady podane w tabeli sugerują, w jakich dokumentach należy szukać właściwych informacji. Tutaj szczególnie przydatne są: świadectwa i dyplomy ukończenia nauki, certyfikaty potwierdzające nabycie określonych uprawnień zawodowych, certyfikaty językowe, potwierdzające kompetencje, wyniki badań kwestionariuszowych dotyczące talentów, kompetencji, samoocena kompetencji społecznych i osobistych, referencje i listy polecające, nagrody i wyróżnienia, opisy osiągnięć. Absolwent może również wykorzystać informację zwrotną od innych osób. Może również poprosić o opinię i uwagi na temat swojej osoby: rodziców, rodzeństwo, przyjaciół, opiekunów praktyk, staży, mentorów.

Tabela 4.1. Potencjał pracy – przykłady zasobów

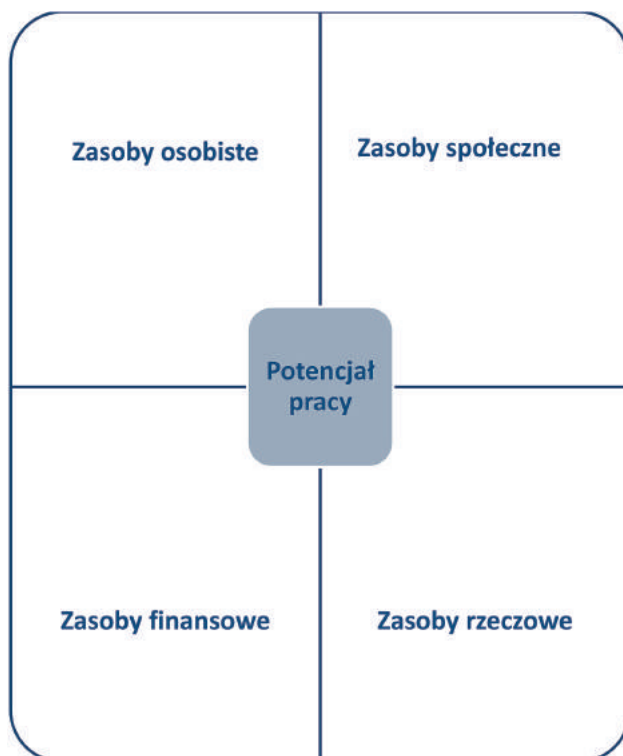
Zasoby osobiste	Zasoby społeczne
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ wiedza</li> <li>■ umiejętności</li> <li>■ zdobyte kwalifikacje</li> <li>■ certyfikaty, dyplomy</li> <li>■ uprawnienia</li> <li>■ doświadczenie</li> <li>■ kompetencje społeczne i osobiste</li> <li>■ kondycja fizyczna</li> <li>■ motywacja</li> <li>■ zdrowie</li> <li>■ prawo jazdy</li> <li>■ kultura osobista</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ rodzice</li> <li>■ rodzeństwo, dalsza rodzina</li> <li>■ koledzy i koleżanki ze szkoły</li> <li>■ nauczyciele ze szkoły</li> <li>■ przyjaciele</li> <li>■ bliźsi i dalsi znajomi</li> <li>■ osoby poznane na praktykach, stażach zawodowych, podczas wolontariatu</li> <li>■ osoby poznane na targach branżowych, podczas drzwi otwartych w firmach</li> </ul>

Zasoby rzeczowe	Zasoby finansowe
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ narzędzia pracy, komputer, telefon</li> <li>■ książki</li> <li>■ samochód</li> <li>■ ubiór do pracy</li> <li>■ jakość wykorzystywanych materiałów i narzędzi pracy</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ oszczędności</li> <li>■ pomoc finansowa rodziny</li> <li>■ pomoc finansowa z urzędu pracy</li> <li>■ środki z projektów unijnych</li> <li>■ historia kredytowa, historia spłat wcześniejszych pożyczek</li> <li>■ wiedza o tym, skąd i na jakich warunkach można pozyskiwać środki na projekty</li> </ul>

Źródło: opracowanie na podstawie: Rosalska, Wawrzonek 2013.

#### Narzędzie 4.6. Karta potencjału pracy

Absolwent zostaje poproszony o określenie swoich zasobów osobistych, społecznych, rzeczowych i finansowych, składających się na potencjał pracy, wykorzystując w tym celu materiały zawarte w portfolio oraz informację zwrotną od różnych osób, w tym również doradcy zawodowego.



Źródło: Dolna 2019.

Innym pomocnym przy opracowywaniu indywidualnego planu rozwoju narzędziem jest analiza SWOT. Umożliwia ona ocenę mocnych i słabych stron w zakresie talentów, uzdolnień, wiedzy i umiejętności, stanu zdrowia oraz identyfikację szans i zagrożeń, które występują w otoczeniu zewnętrznym. Dokonanie diagnozy sytuacji, jaka panuje obecnie na rynku pracy, w otoczeniu społeczno-gospodarczym pozwala skonfrontować marzenia i oczekiwania związane z karierą zawodową z rzeczywistością, a tym samym wytyczyć realną ścieżkę własnego rozwoju zawodowego. SWOT jest akronimem angielskich słów:

- **S** – *strengths* – mocne strony
- **W** – *weaknesses* – słabe strony
- **O** – *opportunities* – szanse
- **T** – *threats* – zagrożenia.

Mocne i słabe strony dotyczą czynników wewnętrznych, czyli określonych cech, dyspozycji jednostki, które mogą mieć wpływ na karierę zawodową, np. biegła znajomość języka angielskiego na poziomie C1, umiejętności przywódcze, słaba organizacja pracy własnej, brak znajomości konkretnego oprogramowania. Szanse i zagrożenia to czynniki zewnętrzne, występujące w przestrzeni społeczno-gospodarczej, które również mogą oddziaływać na przyszłość zawodową, np. programy mobilności dla studentów, absolwentów szkół finansowane ze środków Unii Europejskiej Erasmus+, wsparcie rodziny, wysoka podaż na rynku lokalnym absolwentów określonych kierunków kształcenia, wysokie bezrobocie wśród ludzi młodych.

Mocne strony i szanse należą do grupy czynników pozytywnie wpływających na to, co jest przedmiotem analizy. Czynniki pozytywne będą wspomagać kształtowanie kariery zawodowej. Można powiedzieć, że są to czynniki pomocnicze o korzystnym oddziaływaniu. Natomiast słabe strony i zagrożenia to czynniki negatywnie wpływające na to, co jest analizowane, czyli w tym przypadku karierę zawodową. Można zatem uznać, że są to czynniki destrukcyjne, szkodliwe, stanowiące bariery w rozwoju kariery zawodowej.

Przeprowadzenie analizy SWOT powinno prowadzić do sformułowania wniosków dotyczących osobistego potencjału i możliwości, jakie występują w otoczeniu zewnętrznym. Dopiero znając aktualny stan swoich kompetencji i mając świadomość szans i zagrożeń, które występują w przestrzeni społeczno-gospodarczej można wyznaczyć cel zawodowy.

Konfrontacja wyników analizy z postawionym sobie celem zawodowym pozwoli określić obszary wsparcia i rozwoju, czyli to, nad czym osoba powinna nadal pracować, co rozwijać, ale też co naprawiać bądź eliminować.



Rysunek 4.3. Analiza SWOT

Źródło: Dolna 2019.

Informacje, które wykorzystuje się w analizie SWOT powinny być szczerze, prawdziwe. Formułowanie wniosków na podstawie błędnych, naciąganych danych prowadzi do podejmowania nieprawidłowych decyzji i w sposób destrukcyjny oddziałuje na karierę zawodową. Nie można okłamywać samego siebie – jest to wewnętrzny dokument, będący elementem portfolio zawodowego. Nikt poza osobą, której dotyczy, doradcą zawodowym, ewentualnie coachem tego nie zobaczy. Tylko na podstawie rzetelnej diagnozy można projektować skuteczne i realistyczne programy rozwoju zawodowego.

### 4.3.2. Identyfikacja obszarów doskonalenia

Absolwent znając swój cel zawodowy i zasoby, którymi dysponuje, umożliwiające jego osiągnięcie, może przystąpić do analizy i oceny wymagań związanych z realizacją celu zawodowego, jakim jest podjęcie

konkretnej pracy, a następnie określenia obszarów wymagających zmiany, doskonalenia. Ten etap wymaga uzyskania odpowiedzi w jakim stopniu absolwent – kandydat do pracy spełnia wymagania z nią związane, jakie ma luki kompetencyjne i nad czym jeszcze powinien popracować by podjąć zatrudnienie. W tym celu porównuje się wymagania kwalifikacyjne i kompetencyjne opisane w konkretnej ofercie pracy, zgodnej ze sformułowanym celem zawodowym, z aktualnymi kwalifikacjami i kompetencjami klienta. Ważne jest aby aktywność na tym etapie ustalania indywidualnego planu rozwoju leżała po stronie klienta. Pomocna tutaj może być technika polegająca na zmianie ról. Ułatwia ona wskazanie słabych stron, deficytów kompetencyjnych, które będą utrudniać podjęcie wymarzonej pracy. Za pomocą tej techniki można również ocenić stopień dopasowania dokumentów aplikacyjnych do konkretnej oferty pracy, wskazując słabe punkty w dokumentach przygotowanych przez klienta. Innym sposobem na wskazanie obszarów doskonalenia jest porównanie aktualnego profilu kompetencji absolwenta z profilem kompetencyjnym konkretnego stanowiska pracy.

#### Narzędzie 4.7. Klient w roli potencjalnego pracodawcy

Klient wczuwa się w rolę potencjalnego pracodawcy. Otrzymuje opis docelowego stanowiska pracy bądź przykładową ofertę pracy, o jaką się stara. Zostaje poproszony o ocenę dokumentów aplikacyjnych pod kątem ich dopasowania do oferty pracy/profilu danego stanowiska pracy.

Proszę spojrzeć na swoje dokumenty aplikacyjne oczami potencjalnego pracodawcy i ocenić czy pasuje Pan/Pani do profilu danego stanowiska pracy. Pomocne są pytania:

*Czy na ich podstawie zaprosiłby Pan/Pani się na rozmowę kwalifikacyjną?*

*Jeśli nie, to dlaczego? Czego Pana/Pani zadaniem zabrakło w dokumentach aplikacyjnych?*

*Czy spełnia Pan/Pani wszystkie wymagania formalne związane z tą pracą?*

*Jakich kompetencji Panu/Pani brakuje lub są za słabo przez Pana/Panią opanowane by podjąć pracę?*

*Co jest słabą stroną Pana/Pani dokumentów aplikacyjnych?*



Narzędzie 4.8. Profil kompetencyjny kandydata (absolwenta szkoły) i stanowiska pracy – porównanie

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

Formularz profilu kompetencji

Nazwa stanowiska pracy/zawodu .....

Poziomy kompetencji: 1 – brak kompetencji, 2 – kompetencja przyswojona w stopniu podstawowym, 3 – kompetencja przyswojona w stopniu dobrym, 4 – kompetencja rozwinięta w pełni.

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

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

Charakterystyka poziomów kompetencji

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

Podsumowanie ćwiczenia

Moje obszary doskonalenia w zakresie:

Kompetencji zawodowych .....

Kompetencji społecznych i osobistych .....

Kompetencji menedżerskich .....

Wymagań formalnych związanych z pracą .....

Źródło: Maksim 2018; Kowalczyk (red.) 2008.

### 4.3.3. Sposoby realizacji celu

#### – konkretyzacja indywidualnego planu rozwoju zawodowego

##### 4.3.3.1. Działania własne absolwentów

Bezrobotni absolwenci szkół aby zrealizować swój cel zawodowy mogą podejmować we własnym zakresie działania sprzyjające rozwojowi poszczególnych kompetencji społecznych i zawodowych, zmierzające do znalezienia praktyki i/lub pracy. Są to różnego rodzaju aktywności z zakresu życia prywatnego, niezwiązane z pracą zawodową, które w naturalny, łatwy sposób pomagają rozwinąć kompetencje społeczne i osobiste (tab. 4.2.).

Tabela 4.2. Metody rozwoju kompetencji społecznych i osobistych

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

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

Źródło: *Model kompetencji zawodowych dla studentów i absolwentów Uniwersytetu Mikołaja Kopernika 2011.*

We własnym zakresie absolwent może również doskonalić swoje kompetencje zawodowe, na przykład czytając fachową literaturę, uczestnicząc w spotkaniach z pracodawcami, specjalistami z danej branży. Odpowiednie przykłady zawiera tabela 4.3. Do grupy działań rozwojowych, które absolwent może podejmować samodzielnie, należą również sposoby poszukiwania praktyk, staży, pracy oraz nawiązywania kontaktów zawodowych ułatwiających start na rynku pracy. Warto aby absolwent szkoły, opracowując indywidualny plan rozwoju zawodowego uwzględnił propozycje działań zamieszczone w tabelach: 4.2., 4.3. i 4.4. Ważna jest jednak osobista inicjatywa i aktywność absolwenta w tym zakresie.

Tabela 4.3. Metody rozwoju kompetencji zawodowych

Kompetencja	Możliwe działania
Wiedza specjalistyczna	czytanie fachowej literatury – prasy specjalistycznej, odpowiedniej książki, kształcenie społecznościowe – udział w internetowych forach dyskusyjnych, subskrybowanie tematycznych grup dyskusyjnych, newsletterów, przygotowanie wystąpienia na konferencję, prowadzenie własnego tematycznego serwisu internetowego, odbycie kursu, szkolenia zawodowe
Języki obce	ukończenie kursu językowego, podróże zagraniczne, podjęcie pracy sezonowej lub praktyki za granicą, oglądanie obcojęzycznych kanałów telewizyjnych, oglądanie filmów w języku obcym, czytanie literatury w języku obcym
Obsługa komputera, znajomość oprogramowania informatycznego	ukończenie odpowiedniego kursu kończącego się zdobyciem certyfikatu w formie tradycyjnej, ukończenie kursu e-learningowego, samokształcenie
Znajomość rynku i wiedza o sektorze	przeszukiwanie internetowych portali tematycznych/branżowych, portali poświęconych szukaniu pracy, udział w internetowych forach dyskusyjnych, subskrybowanie branżowych grup dyskusyjnych, wizyty w Centrum Informacji i Planowania Kariery Zawodowej przy Wojewódzkim Urzędzie Pracy, agencjach zatrudnienia, czytanie fachowej literatury
Certyfikaty i uprawnienia	ukończenie kursów wiążących się z uzyskaniem certyfikatu, zbieranie certyfikatów dokumentujących określone osiągnięcia

Źródło: Maksim 2018.

Tabela 4.4. Metody rozwoju kompetencji związanych ze zdobywaniem doświadczenia zawodowego i poszukiwaniem pracy

Kompetencja	Możliwe działania
Zdobywanie doświadczenia zawodowego	odbycie praktyki, stażu w firmie, podjęcie pracy tymczasowej, wakacyjnej, w niepełnym wymiarze czasu, na umowę o dzieło, zlecenie, wolontariat
Poszukiwanie praktyki, stażu, zatrudnienia	udział w targach pracy, drzwiach otwartych w firmach, warsztatach, wykładach zawodowych, spotkaniach organizowanych przez pracodawców, przeglądanie portali poświęconych szukaniu pracy, zakładanie profili zawodowych na portalach związanych z szukaniem pracy, korzystanie z usług agencji zatrudnienia, networking, przeglądanie stron internetowych firm
Nawiązywanie kontaktów zawodowych	udział w internetowych forach dyskusyjnych, udział w targach pracy, drzwiach otwartych w firmach, warsztatach, spotkaniach organizowanych przez pracodawców, networking,

Źródło: Maksim 2018.

#### 4.3.3.2. Instrumenty dla młodzieży regulowane ustawą o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy

Szeroki katalog programów pomocy ułatwiających bezrobotnym absolwentom szkół zawodowych realizację indywidualnego planu rozwoju zawodowego i start na rynku pracy oferują publiczne służby zatrudnienia. Są to instrumenty, których stosowanie jest regulowane Ustawą z dnia 20 kwietnia 2004 roku o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy (Dz.U. 2004, nr 99, poz. 1001 z późn. zm.), a ich realizacją na lokalnych rynkach pracy zajmują się powiatowe urzędy pracy. Należy podkreślić, że aktualnie w Polsce prowadzone są intensywne prace nad reformą polityki rynku pracy, w tym w obszarze pomocy młodzieży na rynku pracy. Niektóre regulacje prawne w tym zakresie mogą w najbliższym czasie ulec zmianie. Opisywany w niniejszym podrozdziale stan prawny jest stanem obowiązującym w momencie przekazania monografii do Wydawnictwa.

Aktywne programy rynku pracy, z których może korzystać bezrobotna młodzież obejmują usługi i instrumenty rynku pracy. Celem usług jest pomoc bezrobotnym w poruszaniu się po rynku pracy, zdiagnozowaniu kompetencji oraz podniesieniu kwalifikacji zawodowych. Na usługi rynku pracy składają się: pośrednictwo pracy, poradnictwo zawodowe i informacja zawodowa oraz organizacja szkoleń. W stosunku do bezrobotnych absolwentów szkół pośrednictwo pracy polega na podejmowaniu i utrzymywaniu kontaktu z osobą zarejestrowaną, informowaniu o aktualnej sytuacji i przewidywanych zmianach na rynku pracy, przedstawianiu propozycji odpowiedniej pracy, inicjowaniu i organizowaniu kontaktów bezrobotnych z pracodawcami oraz składaniu propozycji pomocy w przypadku braku odpowiedniej oferty pracy. Powiatowe urzędy pracy pozyskują i upowszechniają krajowe, jak i zagraniczne oferty zatrudnienia.

Poradnictwo zawodowe służy rozpoznaniu istniejących barier i trudności związanych ze znalezieniem pierwszej pracy, określeniu za pomocą metod i narzędzi pedagogicznych predyspozycji zawodowych, zdiagnozowaniu kompetencji zawodowych i zaplanowaniu indywidualnej ścieżki rozwoju zawodowego. Ciekawą propozycją dla bezrobotnych absolwentów szkół są szkolenia zawodowe. Urząd pracy może skierować

młodego bezrobotnego na szkolenie w celu podniesienia jego kwalifikacji, szczególnie w przypadku:

- braku kwalifikacji zawodowych,
- konieczności zmiany lub uzupełnienia kwalifikacji,
- utraty zdolności do wykonywania pracy w wyuczonym zawodzie,
- braku umiejętności aktywnego poszukiwania pracy.

Usługi szkoleniowe są realizowane w trybie grupowym, jak i indywidualnym. W pierwszym przypadku urząd pracy może zaproponować osobie uprawnionej udział w szkoleniu uwzględnionym w rocznym planie szkoleń, natomiast w drugim może skierować taką osobę na szkolenie przez nią wskazane, pod warunkiem uzasadnienia celowości odbycia szkolenia. Koszt szkolenia indywidualnego nie może przekroczyć 300% przeciętnego wynagrodzenia, a skierowanie przysługuje nie częściej niż raz w ciągu roku kalendarzowego. Urząd pracy może również na wniosek bezrobotnego sfinansować, do wysokości przeciętnego wynagrodzenia koszty egzaminów umożliwiających uzyskanie świadectw, dyplomów, zaświadczeń, określonych uprawnień zawodowych lub tytułów zawodowych oraz koszty uzyskania licencji niezbędnych do wykonywania danego zawodu.

Młodzi bezrobotni uczestniczący w szkoleniach otrzymują pomoc finansową, która obejmuje:

- stypendium w wysokości 120% zasiłku dla bezrobotnych;
- stypendium w wysokości 20% zasiłku dla bezrobotnych w sytuacji podjęcia zatrudnienia, innej pracy zarobkowej lub działalności gospodarczej w trakcie szkolenia;
- zwrot kosztów przejazdu, zakwaterowania i wyżywienia, jeżeli szkolenie odbywa się poza miejscem zamieszkania.

Stypendium w wysokości 120% zasiłku dla bezrobotnych uczestniczących w szkoleniu przysługuje, jeżeli miesięczny wymiar godzin wynosi co najmniej 150 godzin. W sytuacji niższego miesięcznego wymiaru godzin, wysokość stypendium jest ustalana proporcjonalnie, jednak stypendium nie może być niższe 20% zasiłku. Szkolenie może trwać do 6 miesięcy, a w sytuacjach uzasadnionych programem szkolenia w danym zawodzie nie dłużej niż 12 miesięcy, w przypadkach osób bez kwalifikacji zawodowych może być nawet wydłużone do 24 miesięcy. Urząd pracy może również osobom zainteresowanym podjęciem szkolenia sfinansować koszty badań lekarskich lub psychologicznych, których celem

jest określenie predyspozycji do wykonywania określonego zawodu i wybór odpowiedniego kierunku szkolenia.

Instrumentami rynku pracy są formy aktywizacji zawodowej, które wspierają podstawowe usługi rynku pracy. Do instrumentów rynku pracy, które cieszą się relatywnie dużym zainteresowaniem absolwentów szkół i bezrobotnej młodzieży zalicza się:

- staże,
- prace interwencyjne,
- jednorazowe środki na podjęcie działalności gospodarczej,
- bony szkoleniowe, stażowe, zatrudnieniowe i na zasiedlenie.

Staż u pracodawcy są bardzo popularnym instrumentem aktywnej polityki rynku pracy w Polsce. Umożliwiają osobom młodym, rozpoczynającym karierę zawodową zdobycie doświadczenia zawodowego oraz nabycie umiejętności praktycznych potrzebnych w pracy zawodowej, poprzez wykonywanie pracy w różnych podmiotach gospodarczych, ale bez nawiązywania formalnego stosunku pracy. Odbywają się na podstawie umowy zawartej przez starostę z pracodawcą, według programu, który określono w umowie. Program stażu powinien uwzględniać predyspozycje psychofizyczne i zdrowotne, poziom i kierunek wykształcenia, dotychczasowe kwalifikacje młodego bezrobotnego oraz dokładnie precyzować zakres zadań stażysty, jak i jego opiekuna. W przypadku bezrobotnych do 30. roku życia staże mogą trwać nawet do 12 miesięcy. Pracodawcę, u którego ma odbyć się staż wskazuje urząd pracy, ale może również zaproponować je bezrobotny. Bezrobotnemu uczestniczącemu w stażu przysługuje stypendium w wysokości 120% zasiłku dla bezrobotnych oraz dwa dni wolne za każde 30 dni kalendarzowych odbywania stażu. Okres pobierania stypendium jest zaliczany do stażu pracy, emerytury i renty. Po zakończeniu stażu pracodawca wydaje opinię, która zawiera informacje o realizowanych zadaniach i umiejętnościach praktycznych nabytych w jego trakcie. Ustawa nie zobowiązuje pracodawców do zatrudnienia na pewien okres absolwentów staży. Praktyka pokazuje jednak, że w celu poprawy efektywności wydatkowania środków publicznych na aktywizację bezrobotnych powiatowe urzędy pracy, poprzez wprowadzenie odpowiednich zapisów do umowy stażowej, narzucają pracodawcom wymóg zatrudnienia uczestnika stażu po jego zakończeniu na okres 3 miesięcy.



Prace interwencyjne są formą subsydiowania zatrudnienia i oznaczają zatrudnienie bezrobotnego przez pracodawcę, które nastąpiło w wyniku umowy zawartej ze starostą mającej na celu wsparcie bezrobotnych. Czas trwania tego programu może być zróżnicowany. Zasadniczy okres pomocy wynosi do 6 miesięcy lub do 12 miesięcy, jeżeli refundacja dokonywana jest za co drugi miesiąc zatrudnienia. W przypadku niektórych kategorii bezrobotnych, zaliczanych do grup będących w szczególnej sytuacji na rynku pracy, okres wsparcia może być wydłużony do 24 miesięcy, a nawet 48 miesięcy, jeżeli refundacja obejmuje co drugi miesiąc. Pracodawca organizując prace interwencyjne otrzymuje zwrot części kosztów poniesionych na wynagrodzenie, nagrody oraz opłacone od refundowanego wynagrodzenia składki na ubezpieczenia społeczne. Dla osób zatrudnionych w ramach prac interwencyjnych w pełnym wymiarze z comiesięczną refundacją kwota zwrotu nie przekroczy wysokości zasiłku dla bezrobotnych powiększonego o składki na ubezpieczenia społeczne, w przypadku refundacji co drugi miesiąc – płacy minimalnej i składek na ubezpieczenia społeczne, a przy zatrudnieniu co najmniej w połowie wymiaru czasu pracy – połowy minimalnego wynagrodzenia za pracę i składek na ubezpieczenia społeczne.

Osobie bezrobotnej korzystającej z tego instrumentu zapewnia się: umowę o pracę, minimalne wynagrodzenie, prawo do płatnego urlopu wypoczynkowego i zwolnień lekarskich. Ustawa zobowiązuje pracodawców zatrudniających bezrobotnych w ramach prac interwencyjnych do utrzymania ich w zatrudnieniu przez okres 3 miesięcy po zakończeniu refundacji wynagrodzeń i składek na ubezpieczenia społeczne. Pracodawca, który po zakończeniu prac interwencyjnych trwających co najmniej 6 miesięcy kontynuował zatrudnienie skierowanego bezrobotnego w trybie niesubsydiowanym przez dalsze 6 miesięcy i po upływie tego okresu nadal go zatrudnia w pełnym wymiarze czasu pracy może otrzymać dodatkowy bonus finansowy, którym jest jednorazowa refundacja wynagrodzenia uprzednio uzgodnionego, nie przekraczająca 150% przeciętnego wynagrodzenia za pracę, obowiązującego w dniu spełnienia warunku.

Instrumentem, który cieszy się dużym zainteresowaniem młodych bezrobotnych absolwentów szkół są jednorazowe środki na podjęcie działalności gospodarczej, w tym na pokrycie kosztów pomocy praw-

nej, konsultacji i doradztwa z tym związanych. Stanowią istotną formę wspierania rozwoju przedsiębiorczości wśród osób młodych wchodzących na rynek pracy. Popularność dofinansowania działalności gospodarczej należy łączyć z dużą wiedzą na temat tego instrumentu wśród młodzieży, jak i osobistą inicjatywą (KPMG 2017). Udzielane wsparcie na rozpoczęcie własnego biznesu ma charakter bezzwrotnej dotacji, której maksymalna wysokość nie może przekroczyć sześciokrotności przeciętnego wynagrodzenia w gospodarce. W praktyce kwota dotacji zależy od możliwości finansowych danego powiatowego urzędu pracy, czyli od środków, jakie urząd otrzymał na ten cel. Szczegółowe informacje na ten temat oraz zasady przyznawania jednorazowo środków na podjęcie działalności gospodarczej są zawarte w wewnętrznych regulaminach poszczególnych jednostek, właściwych ze względu na miejsce zamieszkania, pobytu, lub prowadzenia działalności.

Aby otrzymać dotację, młody bezrobotny musi złożyć w urzędzie pracy wniosek, którego przeważnie elementem koniecznym jest biznesplan. Nie zawsze jest to wymóg niezbędny, uważa się jednak, że złożenie wniosku wraz z biznesplanem zwiększa szanse na uzyskanie dofinansowania. Przedkładając biznesplan, młodemu bezrobotnemu będzie łatwiej przekonać urzędnika do pomysłu i koncepcji tworzonej firmy. Należy podkreślić, że biznesplan jest również narzędziem bardzo przydatnym dla młodego bezrobotnego, starającego się o dotację, szczególnie jeśli jest to początek jego drogi zawodowej. Stanowi bowiem poukładany plan działania oraz porządkuje pierwsze kroki młodego przedsiębiorcy. Przy ubieganiu się o środki na działalność gospodarczą ważną kwestią jest wkład własny. Z reguły urzędy pracy nie wymagają wkładu własnego, jednak zadeklarowanie choćby symbolicznej sumy, a może to być na przykład własny komputer, oddziałuje korzystnie na wnioskodawcę. Dla urzędu jest to sygnał świadczący o motywacji i zaangażowaniu oraz o tym, że bezrobotnemu zależy na powodzeniu uruchamianego biznesu. Na rozpatrzenie wniosku bezrobotny czeka zazwyczaj nie dłużej niż 30 dni. Urzędy pracy w pierwszej kolejności analizują wnioski pod względem formalnym i merytorycznym, oceniają kwalifikacje zawodowe i doświadczenie wnioskodawcy oraz planowaną działalność. Do wniosku bezrobotny powinien załączyć wszelkie dokumenty, certyfikaty oraz referencje potwierdzające związek posiadanego doświadczenia z profilem

przyszłej firmy, co zwiększa szansę na uzyskanie dofinansowania (*Dotacje... 2020*). Należy pamiętać, że dotacja podlega zwrotowi wraz z odsetkami, jeżeli osoba, która otrzymała środki, prowadziła działalność przez okres krótszy niż 12 miesięcy, albo naruszyła inne warunki umowy dotyczące przyznania tych środków.

Wyrazem dostrzeżenia przez ustawodawcę trudnej sytuacji młodzieży, związanej z wchodzeniem na rynek pracy po opuszczeniu systemu szkolnego było wprowadzenie w ramach nowelizacji ustawy o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy w 2014 roku (*Ustawa o zmianie... 2014*) nowych, dotychczas niestosowanych w Polsce, instrumentów aktywizacji zawodowej, które adresowane były wyłącznie do tej grupy bezrobotnych. Jednocześnie bezrobotni do 30. roku życia zostali zakwalifikowani do osób będących w szczególnej sytuacji na rynku pracy. Nowe programy dla młodzieży obejmowały: system bonów, refundację kosztów składek na ubezpieczenia społeczne dla pracodawców zatrudniających bezrobotnych z tej grupy, pod warunkiem, że osoba podejmuje pierwszą pracę oraz czasowe wyłączenie obowiązku opłacania składek na Fundusz Pracy za zatrudnionych bezrobotnych, którzy nie ukończyli 30. roku życia.

Innowacją w zakresie instrumentarium aktywnej polityki rynku pracy jest z pewnością system bonów, na który składają się cztery rodzaje bonów: szkoleniowy, stażowy, zatrudnieniowy i na zasiedlenie. Wprowadzenie instrumentów, których konstrukcja opiera się na idei bonu (*voucher'a*) podyktowane było koniecznością zwiększenia motywacji młodych bezrobotnych do samodzielnego podejmowania działań oraz pobudzenia ich aktywności w procesie poszukiwania zatrudnienia. W sprawach związanych z podejmowaniem pracy, w tym szczególnie pierwszej pracy oraz karierą zawodową inicjatywna powinna leżeć po stronie młodego klienta urzędu (Staszewska 2016). System bonów w zamyśle ustawodawcy to zapewnia. Wszystkie kategorie bonów mają charakter uznaniowy i mogą zostać przyznane na wniosek bezrobotnego do 30. roku życia.

Tabela 4.5. Rodzaje bonów dla bezrobotnych do 30. roku życia i ich charakterystyka

Rodzaj bonu	Cel bonu	Korzyści dla bezrobotnego	Korzyści dla pracodawcy
Bon szkoleniowy	Gwarancja skierowania bezrobotnego do 30. roku życia na wskazane przez niego szkolenie oraz opłacenie kosztów, poniesionych w związku z podjęciem szkolenia.	Zdobycie, uzupełnienie lub doskonalenie kwalifikacji zawodowych i umiejętności potrzebnych do wykonywania pracy. Młody bezrobotny podejmuje decyzję co do wyboru szkolenia i instytucji szkolącej.	Pozyskanie przeszkolonego pracownika.
Bon stażowy	Gwarancja skierowania bezrobotnego do 30. roku życia do odbycia stażu u pracodawcy wskazanego przez bezrobotnego na okres 6 miesięcy, pod warunkiem, że pracodawca zobowiąże się do zatrudnienia bezrobotnego po zakończeniu stażu przez okres 6 miesięcy.	Nabycie umiejętności praktycznych, doświadczenia potrzebnych do wykonywania pracy. Gwarancja zatrudnienia przez okres 6 miesięcy, poprzez nawiązanie stosunku pracy z pracodawcą, u którego odbył się staż.	Pozyskanie darmowej siły roboczej na okres 6 miesięcy. Przygotowanie i pozyskanie pracownika o pożądanych umiejętnościach, które ten nabył w trakcie stażu. Ograniczenie ryzyka personalnego pracodawcy. Premia dla pracodawcy za zatrudnienie bezrobotnego przez deklarowany okres 6 miesięcy.
Bon zatrudnieniowy	Gwarancja refundacji części kosztów wynagrodzenia i składek na ubezpieczenia społeczne w związku z zatrudnieniem bezrobotnego do 30. roku życia, któremu powiatowy urząd pracy przyznał bon.	Gwarancja zatrudnienia przez okres 18 miesięcy u wybranego przez siebie pracodawcy.	Refundacja części kosztów wynagrodzenia i składek na ubezpieczenia społeczne przez okres 12 miesięcy w wysokości zasiłku dla bezrobotnych. Rekompensata pracodawcy strat związanych z potencjalnie niższą produktywnością zatrudnionego młodego bezrobotnego w początkowym okresie zatrudnienia.
Bon na zasiedlenie	Może być przyznany w związku z podjęciem przez bezrobotnego do 30. roku życia zatrudnienia lub innej pracy zarobkowej lub działalności gospodarczej poza miejscem dotychczasowego zamieszkania.	Zwiększenie mobilności przestrzennej. Uzyskanie środków z Funduszu Pracy w wysokości maksymalnie 200% przeciętnego wynagrodzenia na pokrycie kosztów zamieszkania związanych z podjęciem zatrudnienia, innej pracy zarobkowej lub działalności gospodarczej.	Możliwość pozyskania pracownika z innego powiatu, województwa.

Źródło: opracowanie na podstawie: *Ustawa o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy z późn. zm.*, Dz. U.2004, nr 99, poz. 1001; Staszewska 2016.

Maksymalna wartość kosztów, które można pokryć z bonu szkoleniowego wynosi 100% przeciętnego wynagrodzenia w dniu przyznania bonu. W ramach tego instrumentu mogą zostać sfinansowane koszty:

- jednego lub kilku szkoleń, w tym kosztów kwalifikacyjnego kursu zawodowego;
- niezbędnych badań lekarskich lub psychologicznych;
- przejazdu na szkolenia w wysokości:
  - do 150 zł – w przypadku szkolenia trwającego do 150 godzin,
  - od 150 zł 200 zł – w przypadku szkolenia trwającego powyżej 150 godzin;
- zakwaterowania, jeśli zajęcia odbywają się poza miejscem zamieszkania, w wysokości:
  - do 550 zł – w przypadku szkolenia trwającego poniżej 75 godzin,
  - powyżej 550 zł do 1 100 zł - w przypadku szkolenia trwającego od 75 godzin do 150 godzin,
  - powyżej 1 100 zł do 1 500 zł – w przypadku szkolenia trwającego ponad 150 godzin.

Główna różnica pomiędzy szkoleniem inicjowanym i organizowanym przez starostę na zwykłych zasadach a bonem szkoleniowym polega na tym, że w ramach przyznanego bonu młody bezrobotny sam dokonuje wyboru konkretnej oferty szkolenia. Bon szkoleniowy przenosi aktywność w zakresie poszukiwania odpowiedniego szkolenia z doradcy klienta w urzędzie pracy na młodego bezrobotnego, daje również większą swobodę w wyborze rodzaju szkolenia i instytucji szkolącej. Bon szkoleniowy przyznawany jest na podstawie indywidualnego planu działania. Urzędy pracy przed podjęciem decyzji o przyznaniu bonu bardzo często, w celu poprawy racjonalności wydatkowania środków publicznych na aktywną politykę rynku pracy, wymagają również by bezrobotny uprawdopodobnił podjęcie zatrudnienia po odbyciu wybranego przez siebie szkolenia. W sytuacji, gdy koszt szkolenia przekracza wysokość kwoty określoną w bonie, osoba bezrobotna sama pokrywa koszty przekraczające wskazany limit. Bezrobotnemu do 30. roku życia szkolącemu się przy wsparciu bonu szkoleniowemu przysługuje stypendium w wysokości 120% zasiłku dla bezrobotnych.

Przyznanie młodej osobie do 30. roku życia bonu stażowego oznacza gwarancję skierowania do odbycia stażu u pracodawcy, którego wskazał bezrobotny na okres 6 miesięcy pod warunkiem, że pracodawca zobowiąże się do zatrudnienia absolwenta stażu przez okres kolejnych 6 miesięcy. W tym miejscu trzeba podkreślić, że chodzi tutaj o zatrudnienie rozumiane jako wykonywanie pracy na podstawie stosunku pracy, stosunku służbowego oraz umowy o pracę nakładczą. Wyklucza się zatem w ramach zobowiązania pracodawcy możliwość zawarcia z absolwentem stażu umów cywilnoprawnych, tj. umowy o dzieło i umowy zlecenia.

Bon stażowy daje możliwości wyboru takiego miejsca odbywania stażu, które jest zgodne z oczekiwaniami bezrobotnego, z jego kierunkiem wykształcenia i preferencjami w zakresie przyszłej kariery zawodowej. Inicjującym staż jest zatem młody bezrobotny, a nie jak w przypadku tradycyjnego stażu, podmiot, który zamierza przyjąć stażystę (Staszewska 2016). Staż w trybie bonu daje większe pole do działania osobie bezrobotnej, która może wybrać sobie pracodawcę, u którego będzie mogła zdobyć adekwatne do uzyskanego wykształcenia doświadczenie zawodowe oraz nabyć umiejętności praktyczne potrzebne w pracy zgodnej z wyuczonym zawodem. Ta forma pomocy jest korzystna również dla pracodawcy. Po pierwsze, pracodawca przyjmuje na staż osobę, która chce odbywać staż w tym miejscu. Jest to zapewne czynnik zwiększający szanse na udane, pomyślne zakończenie stażu przez bezrobotnego. Po drugie, pracodawca zatrudniając młodą osobę, dzięki temu rozwiązaniu, minimalizuje swoje ryzyko personalne. Przez okres 6 miesięcy pracodawca wdraża stażystę w podstawowe obowiązki na stanowisku pracy, szkoli i przygotowuje do przyszłej pracy zgodnie z własnymi potrzebami, bez ponoszenia kosztów finansowych. Bezrobotny otrzymuje w tym czasie stypendium w wysokości 120% kwoty zasiłku dla bezrobotnych. W ten sposób pracodawca może pozyskać wartościowego, wykwalifikowanego pracownika, dobrze przygotowanego do samodzielnej pracy, otrzymując dodatkowo za jego zatrudnienie premię w wysokości określonej w art. 66l ust. 4 u.p.z. W ramach bonu są finansowane koszty przejazdu do i z miejsca odbywania stażu – do wysokości 600 zł oraz koszty niezbędny badań lekarskich lub psychologicznych. Przyznanie

bonu stażowego następuje na podstawie indywidualnego planu działania i obowiązują te same przepisy ustawy, jak w przypadku zwykłego stażu.

Bon zatrudnieniowy jest wariacją subsydiowanego zatrudnienia, jednego z trzech tradycyjnych instrumentów aktywnej polityki rynku pracy. Stanowi on dla pracodawcy gwarancję refundacji części kosztów wynagrodzenia i składek na ubezpieczenia społeczne w związku z zatrudnieniem bezrobotnego do 30. roku życia, któremu urząd pracy przyznał bon. Realizacja bonu zatrudnieniowego następuje na podstawie umowy zawartej przez starostę z pracodawcą, w ramach której:

- pracodawca jest zobowiązany do zatrudnienia bezrobotnego przez okres 18 miesięcy;
- starosta refunduje pracodawcy część kosztów wynagrodzenia i składek na ubezpieczenia społeczne przez okres 12 miesięcy, w wysokości kwoty wynoszącej 100 proc. zasiłku dla bezrobotnych;
- pracodawca jest zobowiązany do utrzymania bezrobotnego w zatrudnieniu przez kolejne 6 miesięcy od zakończenia okresu refundacji.

Zatrudnienie jest tutaj rozumiane tak samo jak w przypadku bonu stażowego, niedopuszczalne zatem jest zawieranie umów cywilnoprawnych. W sytuacji niedotrzymania przez pracodawcę warunków umowy dotyczących obowiązku zatrudnienia przez okres 18 miesięcy, ustawa przewiduje sankcje polegające na zwrocie określonej kwoty refundacji. Głównym celem tej formy wsparcia jest zachęcenie młodych bezrobotnych do większej aktywności w zakresie poszukiwania pracy oraz mobilizowanie do znalezienia pracodawcy, który zdecyduje się go zatrudnić na określonych zasadach. Dla pracodawcy bon zatrudnieniowy stanowi natomiast zachętę finansową do zatrudniania młodych osób i rekompensatę strat związanych z ich niższą produktywnością na początkowym etapie kariery zawodowej.

Bon na zasiedlenie jest instrumentem zwiększania mobilności przestrzennej młodych bezrobotnych. W Polsce występuje duże zróżnicowanie terytorialne bezrobocia, w 2019 (stan w dniu 31 grudnia) roku było ono bardzo wysokie w województwach: warmińsko-mazurskim, podkarpackim, świętokrzyskim i kujawsko-pomorskim. Niskie wartości tego wskaźnika odnotowano natomiast w województwie wielkopolskim, śląskim i małopolskim. Na poziomie powiatów zróżnicowanie to jest jesz-



cze wyższe, w końcu 2018 roku wyniosło 18,4 pkt. proc. Statystyki bezrobocia wskazują również, że młodym ludziom mieszkającym na wsi jest znacznie trudniej znaleźć pracę. Zróżnicowanie przestrzenne bezrobocia jest stałą cechą polskiego rynku pracy i wynika zarówno z nierównomiernego rozwoju społeczno-gospodarczego regionów, jak i ich położenia geograficznego (*Sytuacja na rynku...* 2019). Oznacza to, że w regionach wysoko zagrożonych bezrobociem podjęcie zatrudnienia w miejscu zamieszkania w przypadku młodych bezrobotnych może być bardzo trudne lub nawet niemożliwe ze względu na brak ofert pracy na lokalnym rynku pracy. Jednocześnie zdolność do zmiany miejsca zamieszkania pod kątem możliwości zatrudnienia jest ograniczona z powodu relatywnie wysokich kosztów utrzymania w miejscach, gdzie o pracę jest znacznie łatwiej, np. w większych ośrodkach miejskich. Bon na zasiedlenie ułatwia bezrobotnym do 30. roku życia podjęcie zatrudnienia, innej pracy zarobkowej lub działalności gospodarczej poza miejscem dotychczasowego zamieszkania. Jest przyznawany na wniosek bezrobotnego, a maksymalna wartość środków, jakie można otrzymać w ramach bonu wynosi dwukrotność przeciętnego wynagrodzenia za pracę. Mogą one być przeznaczone wyłącznie na pokrycie kosztów zamieszkania związanych z podjęciem pracy. Ustawa wskazuje kilka warunków, których spełnienie przez bezrobotnego uzasadnia przyznanie bonu. Dotyczą one otrzymywania określonej wysokości wynagrodzenia za pracę lub przychodu, odpowiedniej odległości od miejsca dotychczasowego zamieszkania oraz czasu pozostawania w zatrudnieniu lub prowadzenia działalności gospodarczej. Bezrobotny do 30. życia może otrzymać bon na zasiedlenie w związku z podjęciem, poza miejscem dotychczasowego zamieszkania, zatrudnienia, pracy zarobkowej lub działalności gospodarczej jeżeli:

- będzie osiągał wynagrodzenie lub przychód w wysokości co najmniej minimalnego wynagrodzenia za pracę brutto miesięcznie oraz z tego tytułu podlegał ubezpieczeniom społecznym;
- odległość od miejsca dotychczasowego zamieszkania do miejscowości, w której zamieszka w związku z podjęciem zatrudnienia, innej pracy zarobkowej lub działalności gospodarczej wyniesie co najmniej 80 km lub czas dojazdu do tej miejscowości i powrotu do miejsca dotychczasowego zamieszkania przekroczy łącznie co najmniej trzy godziny dziennie;



- pozostanie w zatrudnieniu, innej pracy zarobkowej lub będzie prowadził działalność przez okres co najmniej 6 miesięcy.

Refundacja składek na ubezpieczenie społeczne jest kolejnym instrumentem, którego celem jest zwiększenie szans zatrudnienia młodych bezrobotnych, którzy nie ukończyli 30. roku życia. Ta forma pomocy jest adresowana wyłącznie do osób podejmujących pracę po raz pierwszy w życiu, tj. takich, które nie pozostawały dotychczas w zatrudnieniu, w rozumieniu wykonywania pracy w ramach stosunku pracy, stosunku służbowego czy na podstawie umowy o pracę nakładczą. Tym samym oznacza to, że z tego rodzaju wsparcia mogą skorzystać osoby młode, spełniające kryterium wieku, a które wcześniej pracowały na podstawie umów cywilnoprawnych lub prowadziły działalność gospodarczą. Idea tego programu opiera się na możliwości ograniczania ryzyka personalnego związanego z zatrudnieniem osoby bez doświadczenia zawodowego, które obciąża pracodawcę.

Refundacja pracodawcy składek na ubezpieczenie społeczne obniża koszty zatrudnienia takiego pracownika, stanowiąc jednocześnie rekompensatę jego niższej produktywności osiąganą w początkowym okresie pracy, co jest związane z brakiem doświadczenia zawodowego. Refundacja kosztów poniesionych na składki na ubezpieczenia społeczne przysługuje przez okres do 12 miesięcy w kwocie określonej w umowie, nie wyższej jednak niż połowa minimalnego wynagrodzenia za pracę miesięcznie, obowiązującego w dniu zawarcia umowy za każdego bezrobotnego, który został zatrudniony. Pracodawca jest zobowiązany zatrudnić skierowanego bezrobotnego na okres wskazany w umowie, objęty refundacją składek na ubezpieczenie społeczne oraz do dalszego zatrudnienia po upływie tego okresu przez następne 6 miesięcy. Przyjęcie takiego rozwiązania ma na celu zapewnienie młodym ludziom dłuższego zatrudnienia, umożliwiającego zdobycie doświadczenia zawodowego oraz zwiększenie efektywności działań aktywizacyjnych, podejmowanych wobec bezrobotnej młodzieży. Chodzi przede wszystkim o przełamanie barier, jakie napotykają osoby młode, w tym absolwenci, wchodząc na rynek pracy.

Sankcją za wcześniejsze rozwiązanie umowy o pracę przez pracodawcę jest zwrot otrzymanej kwoty, której wysokość uzależniona jest od długości zatrudnienia. Jeżeli umowa o pracę zostaje rozwiązana przez

bezrobotnego lub z jego winy, starosta na zwolnione stanowisko kieruje innego młodego bezrobotnego.

Przydatność i skuteczność poszczególnych instrumentów w zakresie aktywizacji zawodowej osób młodych jest różnie oceniana przez bezrobotną młodzież, w tym absolwentów, jak i pracowników publicznych służb zatrudnienia. W 2017 roku KPMG opublikowało raport z badań pn. *Wyzwania w zakresie aktywizacji zawodowej osób młodych. Analiza systemu obecnego i rekomendacje usprawnień*. Opracowany raport jest wynikiem własnej inicjatywy KPMG pn. *Aktywizacja młodych*, którą zrealizowano w ramach działań związanych ze społeczną odpowiedzialnością biznesu (KPMG 2017). Na potrzeby badania przeprowadzono: analizy danych statystycznych, dokumentów dostępnych na stronie Ministerstwa Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej, badanie sondażowe bezrobotnych i pracowników urzędów pracy, wywiady indywidualne z pracodawcami (7 wywiadów z pracodawcami z różnych branż i o różnej wielkości) oraz zogniskowane wywiady grupowe z osobami młodymi (9 wywiadów w szkołach średnich i na uczelniach o różnych profilach). W badaniu wzięło udział 303 bezrobotnych (43% stanowiły osoby z wykształceniem policealnym i średnim zawodowym) 108 pracowników urzędów pracy. Celem badania było określenie skali i zakresu wykorzystywanych instrumentów aktywizacji zawodowej młodych bezrobotnych, ocena skuteczności i stopnia dopasowania narzędzi do potrzeb młodych osób oraz sformułowanie propozycji ich usprawnień.

W świetle danych statystycznych Ministerstwa Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej w przypadku młodych bezrobotnych zdecydowanie najbardziej popularnym instrumentem są staże, dalej znajdują się szkolenia i dofinansowanie podejmowania działalności gospodarczej. Zgodnie z metodologią liczenia efektywności zatrudnieniowej opracowanej przez Ministerstwo Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej najwyższą efektywnością zatrudnieniową charakteryzują się staże. Jeżeli chodzi o nowe instrumenty aktywizacji osób młodych najczęściej wykorzystywano: bony stażowe i na zasiedlenie. Najmniej popularne były refundacje składek na ubezpieczenia społeczne.

W opinii doradców zawodowych pracujących z młodymi bezrobotnymi do najatrakcyjniejszych form aktywizacji młodych należy: staż, dofinansowanie podjęcia działalności gospodarczej, bon stażowy, szkolenia

i kursy zawodowe, boni zatrudnieniowe. Oceniając te instrumenty pracownicy wskazywali na wysoki poziom dopasowania do grupy wiekowej oraz wysoką skuteczność zatrudnieniową w tej grupie (umożliwiają zdobyć doświadczenia, które stanowi wartość na rynku pracy).

Zaskakujące wydaje się, że o wyborze formy aktywizacji decydowały przede wszystkim następujące kryteria: dostępność środków finansowych na jej zastosowanie w danym momencie oraz indywidualne preferencje klientów. Relatywnie najmniejsze znaczenie w doborze instrumentów miały: specyfika branżowa (narzędzie standardowo proponowane osobom z danej branży) oraz wynik analizy indywidualnych predyspozycji zawodowych danego klienta. Autorzy raportu stwierdzili, że możliwości zastosowania zindywidualizowanego podejścia do klienta w urzędzie pracy są ograniczone. W opinii młodych bezrobotnych jest to główny powód niekorzystania przez nich z poszczególnych środków aktywizacji zawodowej. Wśród głównych przyczyn odmowy udziału w programie aktywizacji pracownicy urzędów wymieniali: nastawienie na rezygnację, niskie stypendium stażowe, brak perspektyw dłuższego zatrudnienia, zmiany w sytuacji zawodowej, życiowej. Do głównych problemów związanych z wykorzystaniem instrumentów aktywizacji zawodowej należy zaliczyć: długi czas oczekiwania na rozpoczęcie udziału w programie, zbyt wiele formalności oraz nadmierną biurokrację.

Młodzi bezrobotni za najbardziej przydatne formy pomocy uznali środki wspierające przedsiębiorczość oraz bezpośrednio podnoszenie kwalifikacji, tj: jednorazowe środki na podjęcie działalności gospodarczej, następnie staże, szkolenia i sfinansowanie kosztów egzaminów. Jako najmniej przydatne oceniono prace interwencyjne i roboty publiczne, które dają zatrudnienie na krótki okres, często poniżej ambicji i kwalifikacji bezrobotnych. Natomiast pracownicy urzędów pracy przydatność wszystkich form aktywizacji ocenili wysoko. Autorzy raportu uważają, że jednoznacznie pozytywna ocena wszystkich instrumentów budzi kontrowersje, ponieważ niektóre programy nie nadają się dla osób młodych, gdyż mogą hamować ich rozwój (np. roboty publiczne). Instrumentem, który najbardziej poprawiał sytuację zawodową młodych był staż lub boni stażowy, dzięki tym formom wsparcia zatrudnienie podjęło 75% uczestników tych programów. Jednocześnie 65% spośród tych

osób pracowało na umowę o pracę. Wyjaśnić należy czy zatrudnienie i jego forma były wymuszane przez urząd pracy poprzez stosowne zapisy w umowach stażu czy też nie. Wśród pozytywnych efektów stażu ankietowani bezrobotni wymieniali: możliwość wykazania doświadczenia zawodowego przy ubieganiu się o zatrudnienie, przełamanie trudności związanych z podjęciem pierwszej pracy oraz zdobycie praktycznych umiejętności. Za najbardziej dopasowane do potrzeb młodych bezrobotnych uznano dofinansowanie podjęcia działalności gospodarczej. Osoby, które wnioskuje o tego rodzaju wsparcie, same określają, jaki rodzaj działalności chcą podjąć.

Do głównych trudności w korzystaniu z instrumentów aktywizacji młodzi zaliczyli: nadmierną biurokrację, niezgodność rezultatów z oczekiwaniami klienta oraz brak zainteresowania danym narzędziem ze strony pracodawców. Autorzy raportu ocenili, że w ramach istniejącego systemu prawnego można usprawnić aktywizację młodych bezrobotnych poprzez m.in.:

- lepsze docieranie z informacją do potencjalnych zainteresowanych wykorzystując w tym celu media społecznościowe;
- uelastycznienie form i zasad korzystania z instrumentów aktywizacyjnych uwzględniając specyfikę lokalną i uwarunkowania zmieniającego się rynku pracy;
- zapewnienie większej synergii pomiędzy różnymi działaniami aktywizacyjnymi;
- większą indywidualizację udzielanego wsparcia i zlikwidowanie zależności pomiędzy dostępnymi instrumentami, a przeznaczanymi na nie środkami.

#### **4.3.3.3. Instrumenty innowacyjne**

##### **– tworzenie programów specjalnych**

Pomoc oferowana bezrobotnym absolwentom szkół przez publiczne służby zatrudnienia, nakierowana na zwiększenie prawdopodobieństwa osiągnięcia celu zawodowego, w tym przypadku podjęcia konkretnej pracy może obejmować również instrumenty innowacyjne. Teoretycznie taką możliwość daje instytucja programu specjalnego. W świetle przepisów ustawy o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy (Dz.U. 2004, nr 99, poz.1001 z późn. zm.) programy specjalne zapew-

niąją urzędowi pracy warunki pozwalające na zastosowanie zindywidualizowanego i elastycznego podejścia do procesu aktywizacji bezrobotnych doświadczających szczególnych trudności na rynku pracy, w tym między innymi bezrobotnych do 30. roku życia. Zgodnie z intencją ustawodawcy programy specjalne powinny stanowić przemyślane i kompleksowe interwencje, zawierające szerokie spectrum form wsparcia adresowanych do bezrobotnych, którzy ze względu na określone bariery – zależne, jak i niezależne od ich cech oraz postawy, potrzebują dodatkowej pomocy w doprowadzeniu do zatrudnienia.

Tym, co odróżnia programy specjalne od podstawowych form aktywizacji zawodowej, rozumianych jako usługi i instrumenty rynku pracy, jest zastosowanie specyficznych elementów wspierających zatrudnienie. Obejmują one nowatorskie rozwiązania w zakresie aktywizacji zawodowej, dostosowane do potrzeb bezrobotnych uczestniczących w programie specjalnym oraz uwarunkowań lokalnego rynku pracy. Programy specjalne mają zatem umożliwić bardziej skuteczną aktywizację bezrobotnych w szczególnej sytuacji na rynku pracy, osób poszukujących pracy oraz zagrożonych jej utratą poprzez łączenie ustawowych usług i instrumentów rynku pracy ze specyficznymi elementami wspierającymi zatrudnienie oraz obejmowanie każdego uczestnika programu kilkoma formami aktywizacji zawodowej.

Przykładowe niestandardowe instrumenty, jakie można zaoferować bezrobotnej młodzieży w ramach programu specjalnego, szczegółowo opisano w tabeli 4.6. Proponowane instrumentarium jest efektem analizy niemieckich rozwiązań, które w Niemczech z powodzeniem stosuje się wobec młodych bezrobotnych. Instrumenty innowacyjne dzielą się na pięć grup, które obejmują:

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

Opracowane z myślą o bezrobotnej młodzieży rozwiązania niestandardowe są aktualnie przedmiotem testowania przez powiatowe urzędy pracy w ramach ponadnarodowego projektu pn. *Wspieranie przechodzenia ze szkoły na rynek pracy. Innowacyjne modele współpracy publicznych*

*służb zatrudnienia ze szkołami zawodowymi*. Te, które zostaną ocenione przez doradców klienta w urzędach pracy i samych bezrobotnych jako przydatne i skuteczne w doprowadzeniu do zatrudnienia, można próbować wdrażać do polskiej polityki rynku pracy. Wykorzystanie w tym celu instytucji programu specjalnego – jak pokazuje praktyka – może jednak nie zapewnić odpowiednich warunków umożliwiających zastosowanie wobec bezrobotnej młodzieży bardziej spersonalizowanych działań niestandardowych (Maksim, Wojdyło 2019).

Tabela 4.6. Instrumenty innowacyjne dla bezrobotnych absolwentów szkół

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

Rodzaj instrumentu	Charakterystyka
Wsparcie mentorskie dla uczestników staży zawodowych	Zapewnienie bezrobotnemu absolwentowi mentora u pracodawcy organizującego staż, wprowadzenie uczestnika w specyfikę kultury organizacyjnej firmy, wsparcie i pomoc w osiągnięciu założonych celów zawodowych, ciągły feedback, rozwiązywanie problemów organizacyjnych i międzyludzkich stażysty.
<b>Działania doradcze</b>	
Indywidualne doradztwo biznesowe	Spotkania z doświadczonymi doradcami dla rozpoczynających działalność gospodarczą, możliwość uzyskania porady w zakresie finansów, promocji i reklamy, kadr, zamówień publicznych.
Indywidualne doradztwo prawne	Spotkania z doświadczonymi radcami prawnymi, możliwość uzyskania informacji na temat form zatrudnienia, obowiązków i praw pracowniczych, zobowiązań biznesowych.
Indywidualne doradztwo prozdrowotne	Spotkania z psychologami, dietetykami, seksuologami, terapeutami ds. uzależnień, lekarzami adekwatnie do zgłaszanych potrzeb.
<b>Pomoc w poszukiwaniu pracy</b>	
Spotkania z ciekawymi ludźmi sukcesu	Prelekcje, wykłady, warsztaty umożliwiające poszerzenie wiedzy zawodowej, specjalistycznej, nawiązanie kontaktów zawodowych.
Spotkania z reprezentantami pracodawców branżowych	Prezentacje pracodawców, poszerzenie wiedzy o rynku pracy, branży.
Wizyty studyjne u pracodawców	Możliwość obejrzenia stanowiska pracy, jego wyposażenia, narzędzi pracy, możliwość uzyskania informacji o firmie, charakterze i wymaganiach związanych z pracą, nawiązanie kontaktów zawodowych.
<b>Poprawa mobilności przestrzennej</b>	
Bilety miesięczne	Działania mające na celu podniesienie mobilności przestrzennej bezrobotnego w postaci finansowania zakupu biletów miesięcznych lub refundacji kosztów ich zakupu.
<b>Wsparcie w procesie rekrutacji</b>	
Przygotowanie do rekrutacji	Opracowanie graficzne CV i jego wydruk, wykonanie profesjonalnego zdjęcia, video CV (praca nad autoprésentacją, pewnością siebie).
Wsparcie mentorskie doradców zawodowych w trakcie procesu rekrutacji	Towarzyszenie bezrobotnym w spotkaniach indywidualnych z pracodawcami, np. rozmowach kwalifikacyjnych, wsparcie bezrobotnych w procesie rekrutacyjnym, udzielanie bezrobotnym absolwentom informacji zwrotnej, <i>jobscounting</i> , promowanie absolwentów u pracodawców.
Próbki pracy	Forma wsparcia pozwalająca zaprezentować przyszłym pracodawcom poziom kompetencji uczestnika, próbka pracy może trwać max. jeden dzień i ma przekonać pracodawcę o umiejętnościach kandydata.

Źródło: opracowanie własne.



Programy specjalne są przede wszystkim realizowane w ramach projektów konkursowych, a głównym źródłem ich finansowania są środki pochodzące z rezerwy Funduszu Pracy. Jak wynika z Zasad ubiegania się o środki z rezerwy Funduszu Pracy i wyjaśnień do tych zasad (*Zasady ubiegania...*2018) podstawowym warunkiem by uznać, że program posiada znamiona specjalnego, jest skierowanie go do starannie wyselekcjonowanej, jednorodnej pod względem cech i problemów grupy bezrobotnych oraz objęcie wszystkich uczestników programu takim samym zestawem ustawowych usług i instrumentów rynku pracy oraz zaprojektowanych elementów wspierających zatrudnienie. Instytucja programu specjalnego opiera się zatem na podejściu zorientowanym na grupę ryzyka (*target group approach*), zakładającym alokowanie usług i instrumentów do określonych kategorii bezrobotnych hurtem, a nie w sposób w pełni zindywidualizowany.

W opinii pracowników publicznych służb zatrudnienia obowiązujące regulacje ustawowe nie przystają do aktualnej sytuacji gospodarczej i na rynku pracy oraz uniemożliwiają powiatowym urzędом pracy skuteczną aktywizację trudnych rynków pracy, w tym bezrobotnych do 30. roku życia za pomocą programów specjalnych. Po pierwsze, aktualnie młodzi bezrobotni to grupa bardzo niejednorodna, która pozostaje bez zatrudnienia ze względu na bardzo zróżnicowane czynniki o podłożu indywidualnym związane z wykształceniem, wyuczonym zawodem, nieprzystającym do potrzeb rynku pracy, brakiem doświadczenia zawodowego, słabą motywacją do podjęcia pracy, niską mobilnością przestrzenną, itp. Po drugie, aktywizowanie bezrobotnych za pomocą jednej strategii może zmniejszać szanse na uzyskanie dobrych i trwałych efektów zatrudnieniowych. Po trzecie, czynnikiem utrudniającym wykorzystanie w pracy z młodymi bezrobotnymi, w tym absolwentami działań niestandardowych jest sztywna polityka finansowa urzędu w zakresie planu wydatkowania środków oraz limit wydatków, jakie można ponieść na specyficzne elementy wspierające zatrudnienie ustalony na poziomie 20% środków przyznanych na przeprowadzenie programu specjalnego. Po czwarte, upowszechnieniu instrumentów innowacyjnych w zakresie aktywizacji zawodowej bezrobotnej młodzieży nie sprzyja konkursowy tryb inicjowania programów specjalnych, którego kluczowym elementem jest ocena zakładanej efektywności zatrudnieniowej oraz metodologia



jej wyliczania opracowana przez Ministerstwo Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej (Maksim, Wojdyło 2019). Pożądane jest zatem dostosowanie przepisów dotyczących realizacji programów specjalnych, które pozwoliłyby na bardziej elastyczny sposób działania urzędów pracy, umożliwiającą pełną indywidualizację oferowanych bezrobotnym do 30. roku życia usług i instrumentów rynku pracy.

#### **4.3.3.4. Instrukcja wypełniania formularza indywidualnego planu rozwoju zawodowego**

Formularz indywidualnego planu rozwoju zawodowego jest narzędziem pomagającym absolwentowi szkoły wybrać i zaplanować odpowiednie działania, które utworzą ścieżkę prowadzącą do osiągnięcia celu zawodowego. Postępowanie zgodne z opracowanym planem rozwoju powinno ułatwiać młodym ludziom dobre wystartowanie na rynku pracy po zakończeniu procesu kształcenia. Celem pracy z narzędziem jest zwiększenie aktywności oraz atrakcyjności zawodowej osób młodych w grupie wiekowej do 30. roku życia. Zaleca się by formularz był wypełniany przez absolwenta szkoły wspólnie z doradcą zawodowym lub doradcą klienta z powiatowego urzędu pracy. Zdania zawarte w formularzu są napisane w pierwszej osobie, co sugeruje, że większa aktywność w opracowaniu planu leży po stronie absolwenta. Rolą doradcy jest sugerowanie i uszczegóławianie odpowiednich działań oraz utwierdzanie młodego człowieka w ich wyborze.

Aby osiągnąć cel zawodowy doradca wspólnie z podopiecznym określają cele szczegółowe. Pomocne tutaj będzie wykorzystanie wyników oceny potencjału pracy, wyników analizy SWOT oraz informacji o obszarach, które wymagają zmiany i/lub doskonalenia. Cele szczegółowe będą stanowić odpowiedzi na pytanie zawarte w kwestionariuszu: *Co jeszcze muszę zrobić, żeby osiągnąć mój cel zawodowy.* W kolejnym kroku dokonuje się wyboru adekwatnych działań, które umożliwią osiągnięcie celu zawodowego. Mogą to być działania, które absolwent może podejmować we własnym zakresie oraz standardowe (ustawowe) i ewentualnie niestandardowe formy pomocy, zaproponowane przez doradcę klienta w powiatowym urzędzie pracy. Każde działanie powinno być doprecyzowane oraz mieć określony termin realizacji. Należy tak zaplanować działania, by nie kumulowały się w tym samym okresie. Opra-

cowany harmonogram realizacji działań pozwala młodej osobie lepiej zarządzać swoim czasem oraz śledzić, które zadania już wykonał, a co zostało do realizacji.

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

Tabela 4.7. Indywidualny plan rozwoju zawodowego absolwenta – przykład

MÓJ INDYWIDUALNY PLAN ROZWOJU																											
Mój cel:																											
Do końca sierpnia 2021 roku rozpoczynam pracę na stanowisku asystentki ds. kadr i płac w małym przedsiębiorstwie lub w administracji publicznej. W ciągu pięciu lat będę dążyć do zatrudnienia na stanowisku specjalisty ds. kadr i płac. Do moich obowiązków należy: administrowanie dokumentacją kadrową, wsparcie w procesie rekrutacji oraz rozliczanie wynagrodzeń. Zmierając do osiągnięcia mojego celu zawodowego zamierzam podjąć studia magisterskie, w trybie niestacjonarnym, na kierunku finanse i rachunkowość o specjalności rachunkowość w zarządzaniu jednostkami gospodarczymi. W swojej karierze zawodowej będę dążyć do zawarcia umowy o pracę na czas nieokreślony. Do zalet mojej przyszłej pracy mogę zaliczyć: kontakt z ludźmi oraz wykorzystywanie specjalistycznych programów komputerowych wspierających wykonywanie zadań na tym stanowisku. Natomiast wadą jest konieczność ciągłego doszkalania się w związku ze zmianami przepisów prawa pracy i prawa podatkowego, głównie podatku dochodowego od osób fizycznych.																											
Co jeszcze muszę zrobić, żeby osiągnąć mój cel zawodowy?	Jakie działania muszę podjąć?	Planowany termin realizacji	Działanie zakończone																								
Jakie braki w wiedzy fachowej muszę uzupełnić? Jakie kompetencje muszę rozwinąć? (np. znajomość przepisów, obsługa komputera, komunikacja, organizacja pracy)																											
		Rok/miesiące																									
Rozszerzyć dotychczas zdobyte umiejętności w zakresie obsługi programu Płatnik	zapoznać się z przewodnikiem użytkownika przygotowanym przez Zakład Ubezpieczeń Społecznych	<table border="1" style="width: 100%; height: 100%;"> <tr> <td style="width: 5%;">I</td><td style="width: 5%;">II</td><td style="width: 5%;">III</td><td style="width: 5%;">IV</td><td style="width: 5%;">V</td><td style="width: 5%;">VI</td><td style="width: 5%;">VII</td><td style="width: 5%;">VIII</td><td style="width: 5%;">IX</td><td style="width: 5%;">X</td><td style="width: 5%;">XI</td><td style="width: 5%;">XII</td> </tr> <tr> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> </table>	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII													
I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII																





Narzędzie 4.8. Formularz indywidualnego planu rozwoju zawodowego

Przypomnij sobie swój cel zawodowy i zapisz go. Pamiętaj o regule SMART.  
 Mój cel:  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....

Co jeszcze muszę zrobić, żeby osiągnąć mój cel zawodowy?	Jakie działania muszę podjąć?	Planowany termin realizacji	Działanie zakończone
--	-------------------------------	-----------------------------	----------------------

Czy muszę uzupełnić braki w wiedzy fachowej i rozwinąć odpowiednie kompetencje? (np. znajomość przepisów, obsługa komputera, komunikacja, organizacja pracy)

		Rok/miesiące													

Czy muszę zdobyć doświadczenie zawodowe w określonym obszarze, nawiązać kontakty zawodowe? (np. poprzez praktyki, staże, wolontariat itp.)

		Rok/miesiące													

Rozdział 4. Indywidualny plan rozwoju zawodowego

Co jeszcze muszę zmienić, nad czym popracować?													
		Rok/miesiące											
Jakie inne działania muszę podjąć? (np. przygotować dokumenty aplikacyjne, zarejestrować się na stronach internetowych poświęconych szukaniu pracy, odwiedzić agencję zatrudnienia)													
		Rok/miesiące											



## Zakończenie

Wspieranie młodzieży w procesie tranzycji z systemu edukacji na rynek pracy to ważne zadanie realizowane w ramach polityki publicznej. Działania służące aktywizacji i trwałej integracji młodych z rynkiem pracy mają kluczowe znaczenie dla osiągnięcia celów w zakresie zatrudnienia w państwach Unii Europejskiej.

Absolwenci coraz częściej doświadczają problemów z podjęciem zatrudnienia po ukończeniu szkoły. Za główną przyczynę tego stanu rzeczy uznaje się niski poziom świadomości edukacyjno-zawodowej i bezrefleksyjną postawę uczniów wobec kariery zawodowej. Okazuje się, że młodzi Polacy wieku 18–26 lat myśląc o przyszłości zawodowej czują się zagubieni, nie wiedzą gdzie i jak szukać informacji o rynku pracy. Prawie 25% młodych deklaruje brak pomysłu na siebie, nie wie czym chce zajmować się w życiu i nadal szuka swojej drogi. Około 60% osób w wieku 22–26 lat poszukuje informacji o rynku pracy i konkretnych zawodach na stronach internetowych. Natomiast dla 47% osób młodszych w wieku 18–19 lat głównym źródłem wiedzy o rynku pracy są rodzice. Tylko 25% młodych w sprawach związanych z planowaniem kariery zawodowej skorzystało z usług doradcy zawodowego (Deloitte 2018).

Na postawy młodych wpływa rosnąca niepewność na rynku pracy powodowana czwartą rewolucją przemysłową nazywaną gospodarką 4.0. Brakuje rzetelnej wiedzy na temat zawodów, na jakie będzie największe zapotrzebowanie w przyszłości. Na rynku pracy obserwuje się coraz częściej odchodzenie od zawodów w kierunku kwalifikacji, umiejętności czy kompetencji, co coraz lepiej widać w treści ogłoszeń o pracę. Szybko zmieniają się kompetencje wobec przyszłych pracowników.

Aktualne pogorszenie sytuacji młodzieży na rynku pracy jest również związane z kryzysem gospodarczym wywołanym pandemią Covid-19. Gdy cykl gospodarczy słabnie, bezrobocie młodzieży rośnie dużo szybciej niż osób powyżej 25. roku życia. Dłuższe epizody bezrobocia w młodości niekorzystnie oddziałują na karierę zawodową w przyszłości.



ści. Mogą powodować takie negatywne długoterminowe konsekwencje jak: niższe przyszłe zarobki, gorsze perspektywy zatrudnienia i rozwoju zawodowego.

W Polsce brakuje systemu zapewniającego młodym osobom kompleksowe i zindywidualizowane wsparcie w przechodzeniu ze szkoły do pracy. Zadania podejmowane w tym obszarze są rozproszone, realizuje się je w różnych instytucjach, placówkach, środowiskach. Dodatkowo, konieczność zaoferowania młodzieży extra pomocy w podejmowaniu zatrudnienia uzasadnia niekorzystne położenie tej grupy na rynku pracy spowodowane pandemią Covid-19. Trzeba podkreślić, że aktualnie w Polsce toczą się zaawansowane prace nad reformą polityki rynku pracy, w tym w zakresie wspierania młodzieży na rynku pracy. Rozważa się między innymi przekształcenie Ochotniczych Hufców Pracy w Agencję ds. Młodzieży. Być może w toku prowadzonych prac warto zastanowić się nad wykorzystaniem w Polsce rozwiązań na wzór niemieckich *Jugendberufsagentur* czy fińskich *Ohjaamo*.

Przeprowadzona analiza i ocena zagranicznych doświadczeń w zakresie obsługi osób młodych wchodzących na rynek pracy oraz bezrobotnych absolwentów szkół pozwala na opracowanie kilku rekomendacji dla polityki rynku pracy w Polsce.

1. Należy zagwarantować młodym pełny dostęp do usług i informacji na temat możliwości uzyskania konkretnego wsparcia, co będzie zachęcać do zgłaszania się do właściwej jednostki.
2. Praca z młodymi wymaga częstych i regularnych kontaktów zarówno w formie tradycyjnej *face-to-face*, telefonicznych, jak i za pośrednictwem platformy internetowej. Miejscem spotkania nie musi być koniecznie siedziba odpowiedniej instytucji, w niektórych okolicznościach może być to miejsce wskazane przez osobę młodą.
3. W badaniu potencjału kompetencyjnego absolwentów szkół zaleca się wykorzystywanie miękkich i twardych metod diagnostycznych. Stosowane narzędzia powinny być adekwatne do potrzeb, oczekiwań i możliwości intelektualnych młodej osoby.
4. Wobec młodych konieczne jest podejmowanie działań o holistycznym charakterze, zapewniających pomoc nie tylko w zakresie podnoszenia kwalifikacji zawodowych i kompetencji potrzebnych w miejscu pracy czy zdobyciu odpowiedniego doświadczenia zawo-

dowego, ale również w rozwiązywaniu różnych problemów, jakie pojawiają się na tym etapie życia młodego człowieka, np. rodzinnych, mieszkaniowych, związanych z zadłużeniem, zdrowotnych, psychologicznych. Poza szkoleniami, stażami zawodowymi mogą to być takie instrumenty pomocy jak: porady psychologa, profilaktyka zdrowotna, usługi mieszkaniowe, doradztwo w sprawach rodzinnych, związanych z zadłużeniem.

5. Projektując wsparcie, którego celem jest skuteczne wejście młodej osoby na rynek pracy należy stosować indywidualne podejście oraz profilowanie. W trudnych przypadkach zaleca się wykorzystanie metody *case management*. W procesie tworzenia indywidualnych planów rozwoju niezbędne jest zaangażowanie i aktywny udział samego absolwenta. Rolą doradcy zawodowego jest natomiast pobudzanie młodej osoby do autorefleksji na temat jej zasobów, predyspozycji i preferencji zawodowych.
6. Wobec różnych problemów, z jakimi zmagają się młodzież w procesie tranzykcji ze szkoły na rynek pracy konieczne jest zapewnienie multidyscyplinarnego, profesjonalnego personelu świadczącego usługi dla młodych, najlepiej w jednym miejscu. Ze względu na ryzyko stygmatyzacji młodzieży związane z łączeniem „młodości” z bezrobociem i byciem (bądź nie) klientem instytucji rynku pracy, takim miejscem nie powinien być powiatowy urząd pracy. Mogłaby to być odrębna agencja, bazująca na podejściu „one-stop-shop”, zajmująca się wyłącznie sprawami młodych.
7. W pracy z młodymi należy w większym stopniu stosować *jobsco-uting*, czyli indywidualne pośrednictwo pracy, polegające na aktywnej pracy doradców w terenie, zabiegania o regularne kontakty z pracodawcami w celu pozyskania ofert pracy dla absolwentów, przekonywania do zatrudniania młodych osób.

Polska młodzież wchodząca na rynek pracy obejmująca absolwentów szkół i uczelni wyższych oczekuje konkretnego wsparcia ze strony państwa w podnoszeniu kwalifikacji i kompetencji niezbędnych w miejscu pracy, zdobywaniu doświadczenia zawodowego czy podejmowaniu pracy. Szczególnie teraz, gdy trwają jeszcze prace nad reformą polityki rynku pracy, warto rozważyć proponowane rozwiązania by skutecznie pomagać młodym w dobrym wystartowaniu na rynku pracy.



## Literatura

- Arnett J.J. (2004), *Emerging adulthood: The Winding Road from the late Teens through the Twenties*, Oxford University Press, New York.
- Arnkil R. (2016), *Sustainable activation of young people not in employment, education or training (NEET's). Practitioner's toolkit*, European Commission, Luxembourg, <http://op.europa.eu> [dostęp: 26.03.2020].
- Bańka A. (2016), *Psychologiczne doradztwo karier*, Stowarzyszenie Psychologia i Architektura, Poznań.
- Bara M., *Talenty według Gallupa – StrengthsFinder*, <https://marta.bara.pl/talenty-wg-gallupa/> [dostęp: 15.10.2019].
- Bednarski A., Arendt Ł., Grabowski W., Kukulak-Dolata I. (2020), *Segmentacja rynku pracy w Polsce*, IPISS, Warszawa.
- Biostat (2015), *Uwarunkowania sytuacji zawodowej absolwentów zasadniczych szkół zawodowych w Wielkopolsce. Raport pełny z badania*, Poznań 2015, <http://www.wrot.umww.pl/wp-content/uploads/2016/02/Uwarunkowania-sytuacji-zawodowej-absolwent%C3%B3w-zasadniczych-szk%C3%B3w-C5%82-zawodowych-w-Wielkopolsce-2015-raport-pe%C5%82ny.pdf> [dostęp: 01.03.2019].
- Bombiak E., Cisek M., (2019), *Grywalizacja jako innowacja w obszarze funkcji personalnej*, [w:] B. Domańska-Szaruga, E. Bombiak (red.), *Współczesne wyzwania w zarządzaniu zasobami ludzkimi*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego, Siedlce.
- Bosch G. (2013), *Low youth unemployment but difficult integration of disadvantaged young people in Germany. Mutual Learning Programme Peer country Comments Paper – Germany*, European Commission, <http://ec.europa.eu/social/> [dostęp: 07.04.2020].
- Bowman D., Borlagdan J., Bond S. (2015), *Making sense of youth transitions from education to work*, Brotherhood of St Laurence, Fritroy.
- Blum D.J., Davis T.E. (2010)(red.), *The School Counselor's Book Of List*, Jossey-Bass, San Francisco.
- Brzezińska A.I., Kaczan R., Piotrowski K., Rękosiewicz M. (2011), *Odroczona dorosłość: fakt czy artefakt?*, „Nauka”, nr 4.
- 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, Warszawa, [http://www.ibe.edu.pl/images/badania/BadanieLosowAbsolwentow/Raport\\_z\\_pierwszej\\_rundy\\_Final\\_publ.pdf](http://www.ibe.edu.pl/images/badania/BadanieLosowAbsolwentow/Raport_z_pierwszej_rundy_Final_publ.pdf) [dostęp: 12.05.2021].
- Cedefop (2012), *From education to working life: The labour market outcomes of vocational education and training*, Publications Office of the European Union, Luxembourg.
- Cottrell S. (2007), *Podręcznik umiejętności studiowania*, Zys i S-ka Wydawnictwo, Poznań.
- Coussee, F., Williamson, H. (2011), *Youth worker, probably the most difficult job in the world*, "Children Australia", Vol. 36, No. 4.
- Czajka-Jansen, S., *Krótki przewodnik po talentach Gallupa po polsku*, S.C. Jansen, <https://scjansen.com/wp-content/uploads/2017/08/Przewodnik-po-talentach-Gallupa.pdf> [dostęp: 15.10.2019].
- Czapiewska G., Tabor I. (2014) (red.), *Odkrywanie i wykorzystanie potencjału osób 50+*. *Podręcznik metodologiczny*, Prosperus, Pracownia Sztuk Plastycznych, Toruń.
- Deloitte (2018), *#MłodziPrzyGłosie. Co wpływa na decyzje młodych ludzi?*, <https://mlodziprzyglosie.pl/wp-content/uploads/2018/08/Raport-YEP.pdf> [dostęp: 14.05.2020].
- Dolna H. (2019), Materiały do przedmiotu *Zarządzanie własną karierą*, oferowanego w ramach zajęć ogólnouczeniowych na Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu.
- Dolna, H. (2010), *Doskonalenie kompetencji interpersonalnych*, UMK, Toruń.
- Dotacje z urzędu pracy na podjęcie działalności gospodarczej* (2020), <https://poradnikprzedsiębiorcy.pl/-dotacje-z-urzedu-pracy-na-podjecie-dzialalnosci-gospodarczej> [dostęp: 03.09.2020].
- Dunne A., Ulicina D. Murphy I., Golubeva M. (2014), *Working with young people: the value of youth work in the European Union*, European Commission, Brussels, <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/de968c0f-4019-403e-8945-19fd5985b0f5> [dostęp: 24.04.2020].
- Dustmann CH., Schoenberg U. (2008), *Why does the German apprenticeship system work?*, [w:] K. Mayer, U. Solga (red.), *Skill Formation. Interdisciplinary and Cross-National Perspectives*, Cambridge University Press, Cambridge/New York.
- Edgarsson I. (2017), *One-Stop Guidance Centre. Successful Method for Youth Transition to Labour Market*, Swedish Association of Local Authorities and Regions, <https://www.s2wflagship.eu/wp-content/uploads/2017/12/ONE-STOP-GUIDANCE-CENTRE.pdf> [dostęp: 06.02.2020].

- Endres W., Wiedenhorn T., Engel A. (2008), *Das Portfolio in der Unterrichtspraxis. Präsentations-, Lernweg- und Bewerbungsportfolio*, BELTZ Verlag, Weinheim und Basel.
- Eurofound (2014), *Mapping youth transitions in Europe*, Publications Office of the European Union, Luxembourg.
- European Commission (2013), *Are they working? A review of approaches to supporting young people to work. Mutual Learning Programme Thematic Paper*, Hague, <http://ec.europa.eu> [dostęp: 14.03.2020].
- European Commission (2016a), *European Semester Thematic Factsheet. Youth Employment*, [https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/european-semester-thematic-factsheet-youth-employment\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/european-semester-thematic-factsheet-youth-employment_en.pdf) [dostęp: 07.05.2020].
- European Commission (2016b), *One-stop-shop-agencies. PES practice fiche – Germany*, Author: D. Djordan, <http://ec.europa.eu> [dostęp: 14.03.2020].
- European Commission (2018), *One-Stop-Shop Guidance Centres for young people (Ohjaamo). PES practice fiche – Finland*, Author: J. Savolainen, <http://ec.europa.eu> [dostęp: 29.03.2020].
- Eurostat (2015), *Quality of life. Facts and views. Statistical books 2015 edition* <https://ec.europa.eu/eurostat/documents/3217494/6856423/KS-05-14-073-EN-N/742aee45-4085-4dac-9e2e-9ed7e9501f23> [dostęp: 13.03.2020].
- Filipowicz G. (2014), *Zarządzanie kompetencjami. Perspektywa firmowa i osobista*, Wolters Kluwer, Warszawa.
- Fox G., Taylor D. (2006), *Narzędzia do przeprowadzania rekrutacji i selekcji*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków.
- Flis A. (2005), *Wąskie gardło menedżera, czyli o brakach w kompetencjach społecznych menedżerów*, [http://kadry.nf.pl/artykulu/arttykul\\_5690.htm](http://kadry.nf.pl/artykulu/arttykul_5690.htm), [za:] H. Dolna, *Doskonalenie kompetencji interpersonalnych*, UMK, Toruń 2010.
- Flisi S., Goglio V., Meroni E.C., Vera-Toscano E. (2015), *School-to-work transition of young individuals: what can the ELET and NEET indicators tell us?* JRC Technical Report, European Commission, Luxembourg.
- Fry, R. (2010), *Zadawaj dobre pytania, zatrudniaj najlepszych ludzi*, Wolters Kluwer, Warszawa.
- Future Work Skills* (2020), Institute for the Future for the University of Phoenix Research Institute, [https://www.iftf.org/uploads/media/SR-1382A\\_UPRI\\_future\\_work\\_skills\\_sm.pdf](https://www.iftf.org/uploads/media/SR-1382A_UPRI_future_work_skills_sm.pdf) [dostęp: 19.07.2021].
- Golinowska S. (2018), *Modele polityki społecznej w Polsce i Europie na początku XXI wieku*, Fundacja im. Stefana Batorego, Warszawa.

- Gruza M. (2018), *Europejska klasyfikacja umiejętności/kompetencji, kwalifikacji i zawodów (ESCO) i jej powiązanie z informacjami o zawodach*, „Polityka Społeczna”, nr 1.
- Hauk, M. (2017), *Grywalizacja w rekrutacji – pytania sytuacyjne w formie gry jako pomysł na urozmaicenie procesów selekcji kandydatów*, „Zarządzanie Zasobami Ludzkimi”, nr 2.
- Hippach-Schneider U., Huismann A. (2017), *Germany VET in Europe – 2016 Country Report*, Federal Institute for Vocational Education and Training, Bonn, <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/9016> [dostęp: 08.04.2020].
- ILO (2020), *Youth and COVID-19. Impacts on jobs, education, rights and mental well-being*, [https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed\\_emp/documents/publication/wcms\\_753026.pdf](https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/documents/publication/wcms_753026.pdf) [dostęp: 20.07.2021].
- Informacje zamieszczone na stronie internetowej Instytutu Badań Edukacyjnych: <https://losyabsolwentow.ibe.edu.pl/opis-projektu/> [dostęp: 11.05.2021].
- Informacje zawarte na stronie internetowej Stowarzyszenia Estońskich Otwartych Centrów Młodzieży (AYEC), <https://ank.ee/in-english/> [dostęp: 20.04.2020].
- International Society for Mobile Youth Work (ISMO) (2004), *The Concept of Mobile Youth Work*, <https://www.ismo-online.de/logicio/client/ismo/file/downloads/myw.pdf> [dostęp: 29.04.2020].
- Kahn L. (2009), *The Long-Term Labour Market Consequences of Graduating from College in a Bad Economy*, Yale School of Management.
- Kautto T., Korpilauri T., Pudas M., Savonmäki P. (2018), *The beginning and early challenges*, [w:] Määttä M. (red.), *One-Stop Guidance Center (Ohjaamo) – Ready to offer multi-agency services for the young*, <http://www.doria.fi> [dostęp: 14.04.2020].
- Klęk W., *W drodze do szczęścia – koło wartości*, <https://wojciechklek.pl/kolo-wartosci/> [dostęp: 21.10.2019].
- Konarski R., Chudzikiewicz N., Pieczewski D., Tuchalska-Siermińska K. (2014), *Narzędzie do badania kompetencji. Podręcznik dla doradców zawodowych*, CRZL, Warszawa.
- Kowalczyk I. (2008) (red.), *Teczka specjalisty HR*, C.H. Beck, Warszawa.
- KPMG, *Wyzwania w zakresie aktywizacji zawodowej osób młodych. Analiza stanu obecnego i rekomendacje usprawnień* (2017), <https://assets.kpmg/content/dam/kpmg/pl/pdf/2017/02/pl-Raport-KPMG-Wyzwania-w-zakresie-aktywizacji-zawodowej-osob-mlodych.pdf>
- Kryńska E. (1996), *Segmentacja rynku pracy. Podstawy teoretyczne i analiza statystyczna*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.



- Maksim M. (2018), Materiały do przedmiotu *Zarządzanie własną karierą*, oferowanego w ramach zajęć ogólnouczeniowych na Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu.
- Maksim M., Wiśniewski Z., Wojdyło M. (2018), *Strategie aktywizacji zawodowej bezrobotnych w wieku 50+ dla publicznych służb zatrudnienia. Teoria i praktyka*, UMK, Toruń.
- Maksim M., Wojdyło M. (2019), *Determinanty skutecznego aktywizowania bezrobotnych za pomocą programów specjalnych*, [w:] S. Sadowska-Snarska, Z. Wiśniewski (red.), *Zmiany na rynku pracy w perspektywie społecznej*, UMK, Toruń.
- de-Marcos L., Domínguez A., Saenz-de-Navarette J., Pagés C. (2014), *An empirical study comparing gamification and social networking on e-learning*, „Computers & Education”, nr 75.
- Materiały informacyjne Jugendberufsagentur w Berlinie pozyskane w czasie wizyty studyjnej odbywanej w ramach projektu pn. *Wspieranie przechodzenia ze szkoły na rynek pracy. Innowacyjne modele współpracy służb zatrudnienia ze szkołami zawodowymi* (2019), dokumentacja projektu.
- Materiały informacyjne na temat zasobów udostępnianych w ramach piątej edycji ogólnopolskiego systemu monitorowania Ekonomicznych Losów Absolwentów szkół wyższych (ELA), <https://ela.nauka.gov.pl/pl> [dostęp: 20.04.2021].
- Määttä M. (2018), *General information about One-Stop Guidance Center– The use of the services and user feedback*, [w:] Määttä M. (red.), *One-Stop Guidance Center (Ohjaamo) – Ready to offer multi-agency services for the young*, <http://www.doria.fi> [dostęp: 14.04.2020].
- Model kompetencji zawodowych dla studentów i absolwentów Uniwersytetu Mikołaja Kopernika* (2011), BK UMK, Toruń.
- Mrozek M. (2009), *ABC doradcy zawodowego. Praca z klientem dorosłym*, KOWEziU, Warszawa.
- Myszka-Strychalska L. (2018), *Przygotowanie do startu w dorosłość – młodzież w okresie tranzytu z edukacji na rynek pracy*, „Rocznik Andragogiczny”, t. 25.
- Niles S.G., Harris-Bowlsbey J., *Career Development Interventions in the 21st Century*, Merrill Prentice Hall, New York 2005.
- OECD (2010), *Off to a good start? Jobs for youth*, OECD, Paris, [https://read.oecd-ilibrary.org/employment/off-to-a-good-start-jobs-for-youth\\_9789264096127-en#page57](https://read.oecd-ilibrary.org/employment/off-to-a-good-start-jobs-for-youth_9789264096127-en#page57) [dostęp: 05.03.2021].
- OECD (2019), *Education at a Glance 2019. OECD indicators*, <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/f8d7880den.pdf?expires=1621972115&id=id&ac->



- cname=guest&checksum=11195644896E0DDAFF1524028F930513 [dostęp: 25.04.2021].
- OECD (2021), *What have countries done to support young people in the covid-19 crisis?*, [https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=1099\\_1099609-ia84hp7m3s&title=What-have-countries-done-to-support-young-people-in-the-COVID-19-crisis&\\_ga=2.84416153.1436520566.1626805384-971300343.1607683844](https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=1099_1099609-ia84hp7m3s&title=What-have-countries-done-to-support-young-people-in-the-COVID-19-crisis&_ga=2.84416153.1436520566.1626805384-971300343.1607683844) [dostęp: 20.07.2021]
- Pastore F. (2017), *Why so slow? The School-to-Work Transition in Italy*, „IZA Discussion Paper”, No. 10767.
- Piróg D. (2015), *Przechodzenie absolwentów studiów geograficznych na rynek pracy. Proces, czynniki, predykcja*, Uniwersytet Pedagogiczny, Kraków.
- Piróg D. (2016), *Opóźnienia w przechodzeniu absolwentów szkół wyższych na rynek pracy: przyczyny, typologia, następstwa*, „Studia Ekonomiczne. Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach”, nr 292.
- Płatos B. (2018), *Przedsiębiorczość w praktyce: firma na terenie szkoły*, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Eurydice, <https://eurydice.org.pl/wp-content/uploads/2018/11/firma.pdf> [dostęp: 21.07.2021].
- Rosalska M. (2012), *Warsztat diagnostyczny doradcy zawodowego. Przewodnik dla nauczyciela i doradcy*, KOWEŻiU, Warszawa.
- Rosalska M., Wawrzonek A. (2013), *Od marzeń do kariery. Poradnik dla uczniów i szkół ponadgimnazjalnych*, KOWEŻiU, Warszawa.
- Spencer L.M., Spencer S.M. (1993), *Competence at Work*, John Wiley & Sons, New York.
- Staszewska E. (2016), *Nowe instrumenty rynku pracy na rzecz aktywizacji zawodowej grup defaworyzowanych na rynku pracy w świetle ustawy o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy*, „Acta Universitatis Lodzianae Folia Oeconomica”, nr 6 (326).
- Suchar M. (2003), *Kariera i rozwój zawodowy*, ODiDK, Gdańsk.
- Sytuacja na rynku pracy osób młodych w 2018 roku* (2019), MRPiPS, Warszawa, <https://psz.praca.gov.pl/documents/10828/167955/Sytuacja%20na%20rynku%20pracy%20os%C3%B3b%20m%C5%82o-dych%20w%202018%20roku.PDF/988213a4-02ad-425d-b6b8-7e-0145a5d65b?t=1557826527278> [dostęp: 30.10.2020].
- Ustawa z dnia 20 kwietnia 2004 roku o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy* (2004), Dz.U z 2004 r. nr 99, poz. 1001.
- Węgrzyn M. (2017), *Badanie losów absolwentów szkół zawodowych 2016*, MORR, Kraków, [www.obserwatorium.malopolska.pl](http://www.obserwatorium.malopolska.pl). [dostęp: 05.03.2019].

- Walther A. (2006), *Regimes of youth transitions: Choice, flexibility and security in young people's experiences across different European contexts*, "Young", Vol. 14, No.2.
- Wolbers M.H.J. (2007), *Patterns of labour market entry: A comparative perspective on school-to-work transitions in 11 European countries*, „Acta Sociologica”, 50.
- Woźniak J. (2015), *Grywalizacja w zarządzaniu ludźmi*, „Zarządzanie Zasobami Ludzkimi”, nr 2.
- Zasady ubiegania się o środki rezerwy Funduszu Pracy na finansowanie działań aktywizacyjnych realizowanych przez powiatowe i wojewódzkie urzędy pracy w 2018 roku* (2018), Ministerstwo Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej, Warszawa [https://wupwarszawa.praca.gov.pl/documents/47726/6073991/171228\\_Zasady\\_2018.PDF/b8865f17-92d0-4867-ba07-086b1cb52964](https://wupwarszawa.praca.gov.pl/documents/47726/6073991/171228_Zasady_2018.PDF/b8865f17-92d0-4867-ba07-086b1cb52964) [dostęp: 21.03.2019].
- Zinger D. (2014), *Game on. A Primer on Gamification for Managers*, „T+D”, maj.

#### ■ Strony internetowe

- Barometr zawodów, <https://barometrzawodow.pl>
- ELA – Ogólnopolski system monitorowania Ekonomicznych Losów Absolwentów szkół wyższych, <https://ela.nauka.gov.pl>
- Eurostat, <https://ec.europa.eu/eurostat/data/database>
- ESCO – Europejska klasyfikacja umiejętności/kompetencji, kwalifikacji i zawodów, <https://ec.europa.eu/esco/portal/home?resetLanguage=true&newLanguage=pl>
- Fińskie Centra Poradnictwa dla Młodzieży Ohjaamo, <https://ohjaamot.fi/>
- Stowarzyszenie Estońskich Otwartych Centrów Młodzieży (AYEC), <https://ank.ee/in-english/>
- System prognozowania polskiego rynku pracy, <https://ibs.org.pl/research/system-prognozowania-polskiego-ryнку-pracy/>
- The Flagship School to Work*, <http://www.s2wflagship.eu>
- Youth work*, [https://ec.europa.eu/youth/policy/implementation/work\\_en](https://ec.europa.eu/youth/policy/implementation/work_en)



# TOWARZYSTWO NAUKOWE ORGANIZACJI I KIEROWNICTWA

STOWARZYSZENIE WYŻSZEJ UŻYTECZNOŚCI

## DOM ORGANIZATORA

ul. Czerwona Droga 8  
87-100 Toruń  
tel. (56) 622 38 07, (56) 622 28 98

[www.tnoik.torun.pl](http://www.tnoik.torun.pl)  
e-mail: [sekretariat@tnoik.torun.pl](mailto:sekretariat@tnoik.torun.pl)

[www.wydawnictwo.tnoik.torun.pl/sklep/](http://www.wydawnictwo.tnoik.torun.pl/sklep/)  
e-mail: [wydawnictwo@tnoik.torun.pl](mailto:wydawnictwo@tnoik.torun.pl)



### DZIAŁ WYDAWNICTW

Wydajemy drukiem  
poradniki, podręczniki akademickie i komentarze  
z zakresu prawa, ekonomii, organizacji i zarządzania

### DZIAŁ EDUKACJI

Organizujemy szkolenia, seminaria,  
konferencje naukowe krajowe i międzynarodowe

# Chcesz wiedzieć więcej?

zapraszamy  
do naszej księgarni internetowej



[www.wydawnictwo.tnoik.torun.pl/sklep/](http://www.wydawnictwo.tnoik.torun.pl/sklep/)