

Joanna Kozielska

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu  
askowron@amu.edu.pl; ORCID: 0000-0002-2319-9644

## Zatrudnialność absolwentów szkół kształcących w zawodzie W zamkniętym kręgu edukacyjno-zawodowego wymiaru „efektu św. Mateusza”

**Abstrakt:** Artykuł dotyczy zjawiska zwanego „efektem św. Mateusza”<sup>1</sup> w edukacyjno-zawodowej odsłonie, i choć interpretacja określenia bywa różna, w niniejszym tekście dotyczy obszaru społeczno-ekonomicznego w kontekście edukacyjnym, opisując tendencję do (najogólniej rzecz ujmując) bogacenia się bogatych i ubożenia ubogich, nawiązując zatem do zagadnienia stratyfikacji społecznej i „dziedziczonego” statusu społecznego. Nadzieje pokładane w reformatorach współczesnego polskiego systemu szkolnictwa nie zostały zrealizowane, a segmentacja szkół umacnia podział na uczniów „lepszycy” i „gorszyzy” – tych z szansami na sukces i ich pozbawionymi. Nieustająco silny wpływ na sukces edukacyjny dziecka ma status rodziców – do „dobrych” szkół uczęszczają przede wszystkim dzieci pochodzące z rodzin o wysokim statusie społecznym, o wyższych osiągnięciach w egzaminie ósmoklasisty i aspiracjach edukacyjnych. To „dziedziczone” uprzywilejowanie ułatwia im odniesienie sukcesu. Mertonowski efekt św. Mateusza działa więc też w obszarze edukacji

.....

<sup>1</sup> Robert K. Merton w 1968 r. opublikował na łamach „Science” artykuł, w którym wykazał, że bardziej znani uczeni otrzymują większe uznanie (a także dostęp do wielu możliwości i dóbr: łatwości publikowania, większych funduszy na badania, lepszych doktorantów, redukcji obciążeń dydaktycznych, dogodniejszych warunków pracy i wielu innych możliwości) za swoje osiągnięcia niż mniej znani za podobną pracę. Określając zjawisko jako zasadę skumulowanej przewagi, skumulowanych korzyści, które nazwał efektem św. Mateusza, zgodnie z przytoczoną z Biblii „Przypowieścią o talentach”.

(Wawrzyniak-Beszterda 2011). Prowadzone od dekad rozważania (Bourdieu, Passeron 1977; Carter 2014; Kuzior 2014; Kozłowski, Matczak 2014) wskazują korelację między sukcesem edukacyjnym dziecka a statusem rodziców. A zatem myśl, „każdemu bowiem, kto ma, będzie dodane, tak, że nadmiar mieć będzie. Temu zaś, kto nie ma, zabiorą nawet to, co ma” (Mt 25, 29 za *Biblia Tysiąclecia*) materializuje się w edukacyjno-zawodowej odślonie. Uczniów szkół branżowych można w związku z tym określić jako grupę wtórnie defaworyzowaną. Ich zasoby indywidualne (stanowiące bazową wartość w procesie rekrutacyjnym – tranzycja ze szkoły podstawowej do ponadpodstawowej), znaczone rodzinnym i społecznym kontekstem, powodują, iż trafiają do szkół, które (w opinii społecznej wobec stereotypizacji tego rodzaju kształcenia) nie kreują szans na przyszłość. Stygmatyzacji ulegają zatem także różne typy szkół (ogólnokształcące vs. branżowe, techniczne czyli kształcące w zawodzie), przyciągając do, lub odpychając od siebie kandydatów o zróżnicowanych potencjałach. I tak koło zamyka się, a trwające od lat próby zmiany deprecjonowanego od dekad oblicza szkolnictwa zawodowego w celu przyciągnięcia uczniów z potencjałem społecznym i edukacyjnym, którzy sprostiliby coraz bardziej zaawansowanej technologicznej (a tym samym wymagającej intelektualnych nakładów) ofercie szkolnictwa branżowego i stali się w przyszłości ambasadorami tego rodzaju kształcenia, kończą się fiaskiem. Drugim elementem opracowania są zagadnienia związane z poradnictwem edukacyjno-zawodowym jako działaniem o charakterze optymalizującym przejście ze szkoły na rynek pracy młodzieży z grup defaworyzowanych. Poruszono zatem tematy nieczęsto podejmowane we współczesnej literaturze pedagogicznej – szkolnictwo zawodowe, jego uczeń i absolwent, co jawi się jako istotne w kontekście tematyki czasopisma, z uwagi na fakt, iż predyktorami zachowań przestępczych są m.in., obok psychologicznych czynników ryzyka, warunki społeczno-ekonomicznego oraz szerszej socjalizacyjne, środowiskowe konteksty funkcjonowania jednostki (niski status społeczno-ekonomiczny, bieda, niepowodzenia edukacyjne, bezrobocie i brak perspektyw zawodowych oraz brak wsparcia społecznego) niepozostające bez wpływu na kwestie wykształcenia, a w konsekwencji zatrudnialności. Zaangażowanie zaś w pracę może być czynnikiem chroniącym (Filipiak 2013; Olbrycht 2016; Sosnowska 2009). Opracowanie powstało na kanwie zrealizowanego w 2021 roku badania sondażowego (z wykorzystaniem techniki ankietowania), którego cele wiązały się z dokonaniem charakterystyki aspiracji i planów oraz czynionych przez młodzież (uczniów szkół podstawowych N = 1099 i ponadpodstawowych N = 903).

**Słowa kluczowe:** efekt św. Mateusza, młodzież, uczniowie szkół kształcących w zawodzie, rynek pracy, doradztwo zawodowe.

## Wstęp

Planowanie ścieżki edukacyjnej i podejmowanie decyzji związanych z edukacją i karierą przez uczniów są sprawami o ogromnym znaczeniu, szczególnie biorąc pod uwagę fakt, iż w niedalekiej przyszłości młodzi ludzie staną się aktywnymi uczestnikami rynku pracy, kształtując sytuację, kreując i zmieniając jego oblicze poprzez swoje wybory, ale i oczekiwania czy doświadczenia, będące pochodną kontekstu socjalizacyjnego, w którym przyszło im wzrastać. Dokonanie właściwego wyboru ścieżki zawodowej ma wpływ nie tylko na satysfakcję z przyszłej pracy, ale także na pozycję jaką jednostka zajmie w społeczeństwie, i związane z tym ob-

szary funkcjonowania w życiu pozazawodowym. Decyzje nietrafione mogą prowadzić do niepożądanych konsekwencji ekonomicznych, takich jak koszty związane z przekwalifikowaniem się, a także konsekwencji emocjonalnych, w tym frustracji, niezadowolenia, braku pewności siebie i obniżonego poczucia własnej wartości (Karmolińska 2009). To jak uczniowie szkół podstawowych i kolejnych szczebli kształcenia ukierunkują swoje aspiracje może być wyznacznikiem poczucia ich zawodowej satysfakcji wpływającej na jakość życia oraz na poczucie osiągnięcia sukcesu zawodowego vs. jego braku, co wobec nieustannych zmian zachodzących w relacji pomiędzy pracownikiem a pracodawcą, wzrastającej elastyczności zatrudnienia, obaw co do pewności i długotrwałości jego trwania, nieprzewidywalności i mnogości ścieżek karier zawodowych oraz pogłębiającej się luki kompetencyjnej implikuje wzrost znaczenia koncepcji zatrudnialności, określanej również jako potencjał kariery (employability) (Wiśniewska 2015).

Podjęcie decyzji dotyczącej kolejnego szczebla kształcenia: szkolnictwo zawodowe (szkoła branżowa lub technikum) vs. szkolnictwo ogólnokształcące jest niejako pierwszą deklaracją w kwestii przyszłości zawodowej. Uczniowie, którzy wybiorą szkolnictwo przyuczające do konkretnego zawodu w bliższej perspektywie czasowej stają się pełnoprawnymi uczestnikami rynku pracy (np. w związku z obowiązkiem odbycia praktyk zawodowych) – pracownikami (młodocianymi). Często także będą łączyć pracę z nauką, a niektórzy zdecydują się odroczyć czas wejścia na rynek pracy, by realizować edukacyjne aspiracje na kolejnych szczeblach kształcenia (Piorunek 2011).

## **Uczniowie szkół kształcących w zawodzie jako grupa wtórnje defaworyzowana z niższym potencjałem zatrudnialności**

Kwestia defaworyzacji jest często omawiana w kontekście badań nad nierównościami społecznymi, edukacyjnymi, ekonomicznymi czy zdrowotnymi. Analizy dotyczące defaworyzowanych grup społecznych wskazują mechanizmy, które przyczyniają się do ich marginalizacji oraz propozycje działań mających na celu eliminację tych nierówności (Federowicz i in. 2015) Etiologia terminu „defaworyzowany/defaworyzowana” wiąże się z francuskim słowem *défavorisé*. W kontekście polskiego piśmiennictwa naukowego, tematycznie lokowanego w obszarach pedagogiki pracy czy pedagogiki społecznej, występuje często w odniesieniu do rynku pracy, wskazując na „osoby, środowiska o trudniejszym starcie i gorszych szansach prawidłowego działania w społeczeństwie” (Baraniak 2016, s. 8). Termin ten, na co uwagę zwraca Baraniak, ma szeroki zakres, bywa bowiem stosowany zamiennie z pojęciem grup wykluczonych rozumianych jako „grupy będące w trudnej sytuacji/położeniu na rynku pracy” (Baraniak 2016, s. 8) czy też „grupy problemowe na rynku pracy” (Baraniak 2016, s. 9). Do grona wspomnianych osób

zalicza się osoby młode, kobiety, osoby powyżej 50. roku życia, mieszkańców obszarów wiejskich, osoby z niskimi kwalifikacjami, osoby z niepełnosprawnościami, imigrantów i mniejszości narodowe, a także bezdomnych i osoby opuszczające zakłady karne (Kalinowski 2015). Wobec podjętej tematyki podkreślić należy, iż są to także grupy związane z tzw. wtórnym (drugorzędnym, pobocznym) rynkiem pracy, gdzie fluktuacja zatrudnienia jest bardzo wysoka, warunki pracy (wynagrodzenie, podnoszenie kwalifikacji itd.) zdecydowanie gorsze, a okresy bezrobocia częstsze i/lub dłużej trwające. W tej grupie znajdują się właśnie absolwenci szkolnictwa zawodowego (a wcześniej także uczniowie tego rodzaju sektora edukacji), wtórnie znaczeni kategorią defaworyzacji chociażby z uwagi na środowiskowe uwarunkowania swojego pochodzenia.

Istotną kategorią wobec prowadzonych rozważań jest kategoria zatrudnialności rozumiana jako zestaw wiedzy, umiejętności i cech osobowych, które zwiększają bezpieczeństwo zatrudnienia oraz jego utrzymania, a także prawdopodobieństwo odniesienia sukcesu na rynku pracy, w tym umiejętność optymalnego wykorzystania jednostkowych kompetencji (Yorke, Knight 2006). Zatrudnialność to potencjał indywidualnej kariery zawodowej, którego determinanty stanowią poziom zawodowej (profesjonalnej) wiedzy i umiejętności, adaptacyjność do nowych obowiązków i wyzwań zawodowych oraz umiejętność zarządzania przyszłą karierą zawodową (Wiśniewska 2015). Wiśniewska wymienia determinanty zatrudnialności, uznając za nie:

- wiedzę i umiejętności – oraz wskazując, iż osoby mające wyższe wykształcenie, wiedzę (w tym tę specjalistyczną związaną z danym zakresem obowiązków), szerokie spektrum umiejętności zawodowych (np. umiejętność rozwiązywania problemów czy efektywnej komunikacji) oraz pozazawodowych, a także doświadczenie zawodowe, mają wyższą zatrudnialność od osób pozbawionych tych walorów; łatwiej jest im uzyskać zatrudnienie, awansować i zarabiać coraz więcej;
- kapitał społeczny – rozumiany jako sieć osobistych formalnych i nieformalnych kontaktów danego człowieka z innymi;
- postawy – rokujące w obszarze zatrudnialności to: nastawienie względem innych ludzi, aspiracje zawodowe, podejście do pracy, a także samego procesu poszukiwania zatrudnienia, proaktywność, ukierunkowanie na permanentne uczenie się, elastyczność i adaptacyjność (gotowość dostosowywania się do nowych sytuacji poprzez np. mobilność) czy otwartość;
- cechy demograficzne – w odniesieniu do jednostki szczególnie ważnymi czynnikami demograficznymi mającymi związek z poziomem zatrudnialności są wiek i płeć; problemy ze znalezieniem pracy mają osoby młode, zatem nieposiadające doświadczenia zawodowego, oraz te po 50. roku życia, w grupie ryzyka znajdują się także kobiety oraz mieszkańcy wsi;
- specyfikę danej osoby – w tym obszarze istotne jest poczucie własnej wartości, równowagi emocjonalnej, samokontroli, świadomości własnych możliwości, przywiązania do pracy (Wiśniewska 2015).

Do wymienionych determinant, w kontekście uczniów szkół kształcących w zawodzie, odwołuje się autorskie badanie przeprowadzone w szkołach podstawowych (SP)<sup>2</sup> (N = 1099) i ponadpodstawowych (SPP) (N = 903) w 2021 roku metodą sondażu diagnostycznego z wykorzystaniem techniki ankietowania, którego celem było: dokonanie charakterystyki aspiracji i planów oraz czynionych przez młodzież wyborów edukacyjno-zawodowych; poznanie opinii młodzieży na temat kategorii „sukces” (w tym „sukces zawodowy”) wraz z jego uwarunkowaniami; dokonanie charakterystyki asocjacji towarzyszących młodzieży na temat ścieżek kształcenia umożliwiających vs. uniemożliwiających osiągnięcie sukcesu zawodowego (technika, szkoły branżowe vs. licea ogólnokształcące) i zawodów prestiżowych vs. nieprestiżowych; dokonanie charakterystyki (będącej konsekwencją poczynionej przez uczniów ewaluacji) procesu doradztwa zawodowego oraz opis jego pożądanego przez uczniów kształtu. Problemy, które rozstrzygano w projekcie zawarto w pytaniach o to: Jak przedstawia się struktura wyborów edukacyjno-zawodowych, aspiracji w tym obszarze i planów edukacyjno-zawodowych młodzieży? Jak młodzież postrzega sukces życiowy i zawodowy? Jak w opiniach młodzieży przedstawia się proces szkolnego doradztwa zawodowego? W niniejszym tekście skupiono się na okołotranzycyjnych uwarunkowaniach wyboru szkoły kształcącej w zawodzie; obszar dotyczący postrzegania sukcesu i procesu doradztwa zawodowego przedstawiono sygnalnie jako nawiązanie do tematycznej osi opracowania.

Wyniki wskazują, iż uczniowie szkół ponadpodstawowych kształcących w zawodzie częściej pochodzą z obszarów wiejskich (53,30%); tendencja ta widoczna jest także w badaniach ogólnopolskich. Szkoły kształcące w zawodzie częściej wybierają mieszkańcy wsi i małych miasteczek. Młodzież z miast częściej wybiera licea ogólnokształcące (Baza Demografia, GUS). Ich rodzice to w zdecydowanej większości osoby legitymujące się wykształceniem zasadniczym zawodowym (40% ojców i co trzecia matka) oraz średnim technicznym (blisko co czwarty rodzic). Warto zwrócić uwagę także na zasoby w postaci rodziców, które stanowią wspierający, angażujący się w szkolne obszary funkcjonowania dziecka opiekunowie. Dla porównania: uczniowie szkół podstawowych (SP, N = 1099) wysoko oceniali poziom zaangażowania rodziców/opiekunów w proces ich edukacji, wskazując, iż jest on bardzo wysoki lub wysoki (ponad 40%), stwierdzając tym samym, iż rodzicie/opiekunowie uczestniczą w spotkaniach z wychowawcą, w razie potrzeby pomagają w lekcjach, organizują zajęcia dodatkowe, w tym korepetycje oraz często pytają i rozmawiają z dziećmi o szkole, planach na przyszłość, lub zaznaczając, iż rodzice chodzą na wywiadówki, starają się pomagać w lekcjach, organizują

.....

<sup>2</sup> Uczniowie szkół podstawowych stoją dopiero przed wyborem szkoły i/lub zawodu (jeśli zamierzają kształcić się w technikum lub szkole branżowej) do ich wskazań odwołuje się sygnalnie, co w zamysle stanowić ma szerszą ilustrację badawczą – obrazującą kwestie transycji ze szkoły podstawowej do ponadpodstawowej kształcącej w zawodzie.

korepetycje, a czasami rozmawiają o szkole i planach na przyszłość (łącznie blisko 80%). Uczniowie szkół kształcących w zawodzie (SPP, N = 903) dwukrotnie rzadziej, względem wskazań uczniów poprzedniego szczebla edukacyjnego, określali rodzicielskie zaangażowanie jako bardzo wysokie. Dzieci rodziców bardziej zaangażowanych kontynuowały zatem naukę w liceach ogólnokształcących.

Różnice można zaobserwować także w odniesieniu do średnich ocen. Uczniów szkół podstawowych, z uwagi na wypracowane średnie ocen, należy określić jako grupę uczniów bardzo dobrych i dobrych (biorąc pod uwagę średnią ocen wyższą niż 4,01 – stanowili oni blisko 66% wszystkich respondentów). Biorąc pod uwagę aktualne osiągnięcia szkolne, wyrażone średnią uzyskanych ocen, w próbie badawczej tworzonej przez uczniów szkół ponadpodstawowych – „zawodowców”<sup>3</sup>, dominowali natomiast uczniowie przeciętni, a zatem różnią się oni znacząco od uzyskujących wysokie średnie uczniów podstawówek, co pozwala twierdzić, iż do „zawodówek” trafili słabsi uczniowie. Znajduje to potwierdzenie w retrospektywnej samoocenie osiągnięć szkolnych uczniów szkół branżowych i technicznych (SPP). Uczniowie ci – poproszeni o odniesienie się do uzyskiwanych w szkole podstawowej ocen, określali siebie jako uczniów dobrych i dostatecznych, tylko 14,10% uznało się za uczniów bardzo dobrych, a blisko co 10 ocenił się jako uczeń słaby lub bardzo słaby. Ujawnia się tu zatem podwójnie sproblematyzowana kategoria – ucznia (SPP) z niepowodzeniami edukacyjnymi, niewspieranego w wystarczającym stopniu przez rodzica.

Reasumując można zauważyć, iż do szkoły branżowej trafili słabsi – mniej zasobni w osobowościowy i społeczny kapitał, mniej zaangażowani w proces kształcenia i aspekty mu towarzyszące uczniowie, których potencjał społeczno-kulturowy już na starcie był niższy. Zaistniał tu specyficzny edukacyjny „efekt św. Mateusza”. Można w związku z tym określać ich jako grupę wtórnie defaworyzowaną – ich zasoby indywidualne, znaczone rodzinnym i społecznym kontekstem powodują, iż trafiają do szkół, które (w opinii społecznej wobec stereotypizacji tego rodzaju kształcenia) nie kreują szans na przyszłość (CEO 2019; Oleszczyk 2020). Warto także zwrócić uwagę na sytuację tworzącą zamknięty cykliczny układ, która powoduje, iż szkoły zawodowe/branżowe kojarzą się dziś często negatywnie (dotyczy to uczniów w nich się uczących i kreowanych przez szkołę

.....

<sup>3</sup> W odniesieniu do uczniów szkół ponadpodstawowych kształcących w zawodzie posłużono się określeniem „zawodowcy”, czego inspiracją był projekt, którego celem uczyniono zmienianie zdeprecjonowanego wizerunku szkolnictwa zawodowego (ponadpodstawowego) – „Czas zawodowców BIS” – który jest uruchomiony w ramach Wielkopolskiego Regionalnego Programu Operacyjnego 2014+ i był realizowany do końca 2022 r. przez Samorząd Województwa Wielkopolskiego (Departament Edukacji i Nauki Urzędu Marszałkowskiego Województwa Wielkopolskiego) oraz Politechnikę Poznańską we współpracy z zainteresowanymi samorządami, pracodawcami i szkołami kształcącymi zawodowo z terenu województwa wielkopolskiego. W projekcie są rozwijane działania, które zostały zainicjowane w l. 2012–2015 w projekcie „Czas zawodowców – wielkopolskie kształcenie zawodowe”. Przyczynkiem do kontynuacji tych działań jest sukces poprzedniej inicjatywy, wyróżnionej przez Ministra Infrastruktury i Rozwoju tytułem „Najlepsza inwestycja w człowieka” w ramach konkursu „Dobre praktyki EFS 2014”.

szans na przyszłość). Otóż jeśli do szkół, które są wymagające (łączenie nauki z pracą, wyjście poza wiedzę deklaratywną w kierunku pragmatyzmu – „wiedza jak”, odnalezienie się w świecie zaawansowanych technologii, np. w przypadku zawodu automatyk, mechatronik, elektronik itp.), a jednocześnie niedofinansowane (niska subwencja przy wysokich kosztach kształcenia, sprzyjająca powstawaniu w szkołach luki technologicznej), trafiać będą tylko bardzo słabi i słabi uczniowie, potęgować to będzie postrzeganie szkół branżowych jako szkół „ostatecznego wyboru”, do których kandydować będą uczniowie o niskich osiągnięciach edukacyjnych, czego konsekwencją będą (często) nierokujący absolwenci, a zatem przyszli pracownicy. Ryzyko zatem, iż znaczone edukacyjnymi niepowodzeniami tzw. słaby uczeń szkoły podstawowej – jej absolwent, a jednocześnie kandydat (do szkolnictwa ponadpodstawowego) – będzie słabym uczeniem (np. szkoły branżowej), dalej słabym absolwentem, a w konsekwencji niezbyt atrakcyjnym kandydatem do pracy i pracownikiem określonego sektora zatrudnienia jest duże. Podtrzymywać to będzie negatywne asocjacje towarzyszące szkolnictwu zawodowemu i tak krąg będzie się zamykał.

W kontekście wyboru dokonanego – dotyczącego profilu szkoły ponadpodstawowej kształcącej w zawodzie, a tym samym wybranego zawodu – zdecydowana większość uczniów (SPP) (93,70%) uczęszcza do szkoły, którą wybrała, i do której została przyjęta w wyniku pozytywnego rezultatu naboru (co oznacza, iż uczniowie ci nie zmienili zdania ani w kwestii szkoły, ani w kwestii wybranego zawodu – jest to ich pierwsza szkoła ponadpodstawowa). Tylko 6,30% uczniów przyznało, iż szkoła, w której aktualnie się uczą, to ich kolejna już szkoła ponadpodstawowa kształcąca w zawodzie.

Większość uczniów (SPP) jest usatysfakcjonowana z dokonanego wyboru – za odpowiedź „jestem bardzo usatysfakcjonowany, zadowolony – podjąłbym taką samą decyzję, to idealny kierunek, a w konsekwencji zawód dla mnie” opowiedział się, co piąty ankietowany; dodatkowo ponad połowa (56,10%) jest, jak deklaruje, raczej zadowolona, choć bywa, że dokonaniem wyborowi towarzyszą wątpliwości. Częściej niż co 10 uczeń (13,40%) stwierdził natomiast, iż z poczynionego wyboru raczej nie jest lub zdecydowanie nie jest zadowolony i dokonałby zmiany. Wśród tych uczniów największą grupę tworzyli ci, którzy wskazali, iż w poprzednim etapie edukacyjnym ich wyniki w nauce oscyływały głównie wokół ocen dostatecznych („zazwyczaj miałem trójki, czasem kilka czwórek” – 49,12%), aktualnie są uczniami techników (78,95%) i uczęszczają do I klasy (61,40%), deklarując, iż nie wiedzą co spowodowało, iż wybrali określoną szkołę (87,40%), a po dokonaniu (re)wyboru są raczej zadowoleni (54,39%), choć prawie co trzeci ponownie raczej lub zdecydowanie nie jest zadowolony z obranego kierunku kształcenia. Poziom satysfakcji z dokonanego wyboru spada wraz z upływem lat spędzonych w szkole ( $p = 0,0028$ ). Wśród osób bardzo zadowolonych największy był odsetek uczniów klasy I, wśród osób raczej zadowolonych największy odsetek stanowili uczniowie klasy I i II; raczej niezadowoleni i niezadowoleni dominowali

w klasach III–V. Być może jest to związane z rozszerzającymi się możliwościami konfrontowania wyobrażeniowej wizji wybranego zawodu (warto w tym miejscu dodać, iż uczniowie szkół podstawowych planujący kształcić się w szkołach branżowych wskazywali najczęściej, iż ich wybór motywowany jest realizowaniem marzeń z dzieciństwa) z jego rzeczywistym obrazem, jakiego uczniowie doświadczają z biegiem lat, będą uczestnikami staży i praktyk, czy podczas nauki wielu przedmiotów z zakresu praktycznej nauki zawodu. Co interesujące ( $p = 0,0043$ ), wśród uczniów bardzo zadowolonych większy odsetek stanowili uczniowie szkoły branżowej.

Analizując przedstawione dane można stwierdzić, iż raz poczynione wybory stają się ostatecznymi, „zamrożonymi” (jeśli wziąć pod uwagę okres kształcenia na poziomie ponadpodstawowym); młodzież, nawet mając wątpliwości co do słuszności podjętej decyzji, trwa przy swoim wyborze. Tylko 6,30% zmieniło decyzję, której rezultatem była zmiana szkoły (i zawodu, lub w ramach oferty szkoły, do której uczeń uczęszczał – wybór innego zawodu). Poprzez analogię można założyć, iż spośród tych 20% (raczej i nieusatysfakcjonowanych oraz niepotrafiących określić poziomu satysfakcji z dokonanego wyboru) niewiele ponad 5% zmieni zdanie – w konsekwencji czego zmieni zawód, szkołę. Pozostali trwać będą w poczynionym (niesatysfakcjonującym) wyborze, argumentując to różnie, choć z doświadczeń doradcy zawodowego (a tym w szkolnej odsłonie zajmuje się pisząca te słowa) wynika, iż aspekt poczucia straconego czasu (np. roku szkolnego) jest tu dominujący. Warto jednak zadać sobie pytanie, ile lat życia człowiek poświęci pracy i na ile ważne jest, by wykonywana praca była zgodna z zainteresowaniami i predyspozycjami danej osoby, by była dlań źródłem satysfakcji. Czym zatem wobec takiej perspektywy jest „zmarnowany” rok (choć czasu tego nie powinno się postrzegać w ten sposób, gdyż uczniowie w jego trakcie wiele nauczyli się i odkryli – także w kontekście wiedzy o sobie, poznania swoich predyspozycji, lub odkrycia konkretnych braków) odbytych praktyk.

Niewiele ponad połowa ankietowanej młodzieży (51,20%) szkół ponadpodstawowych kształcących w zawodzie dokonała wyboru na podstawie pełnej, jak deklarują, wiedzy o (lokalnej i regionalnej) ofercie edukacyjnej; druga część respondentów wskazała, iż ich wiedza (w różnym stopniu) nie była wystarczająca. Dużą rolę w kształtowaniu kariery zawodowej oraz tranzycji ze szkoły na rynek pracy odgrywają warunki sytuacyjne – czynniki makrospołeczne oraz sytuacja ekonomiczna, poziom bezrobocia czy zapotrzebowanie na określonych fachowców na lokalnym rynku pracy, dlatego wobec zmienności sytuacji, planowanie jest zabiegiem utrudnionym. Co istotne jednak, adekwatna ocena sytuacji na rynku pracy, znajomość edukacyjnej oferty oraz samego siebie stanowią ważne czynniki warunkujące powodzenie tranzycji ze szkoły na rynek pracy.

Co zatem sprzyja trafności dokonanej decyzji, a w konsekwencji większej satysfakcji z niej? Co rokuje satysfakcję wypływającą z wykonywania w przyszłości wybranego zawodu? Analizując kwestię poczynionego wyboru, jego determinan-



tów i okoliczności mu towarzyszących, istotnie częściej usatysfakcjonowani byli uczniowie (SPP):

- deklarujący znajomość lokalnej oferty edukacyjnej ( $p = 0,0002$ ) i sytuacji na rynku pracy ( $p = 0,0243$ ) (czego wynikiem jest wybór podyktowany prognoząmi dotyczącymi kierunku kształcenia, a w konsekwencji zawodu, na który przewiduje się popyt – „zawód ten ułatwi mi znalezienie pracy. Po wybranej szkole uzyskam konkretny zawód i mam szansę znaleźć dobrą pracę”) ( $p = 0,0001$ );
- motywowani chęcią rozwoju, który szkoła, w ich opiniach, umożliwia ( $p < 0,0001$ );
- których „wybór był oczywisty, gdyż marzyli o tym od dziecka” ( $p < 0,0001$ ), a zatem długoterminowo, perspektywicznie zorientowanych;
- których wybór jest tożsamy z ich zainteresowaniami i predyspozycjami ( $p < 0,0001$ );
- którzy w swojej opinii wybierają zawód mający zapewnić „wysoką pozycję, prestiż, uznanie społeczeństwa” ( $p = 0,0003$ ).

Uczniowie (SPP), którzy stwierdzili, iż z dokonanego wyboru nie są usatysfakcjonowani, to najczęściej ci:

- deklarujący, iż wybrali cokolwiek i dają sobie czas do zastanowienia („lepszy ‘jakiś’ zawód niż żaden, pomyślę o tym później”) ( $p < 0,0001$ );
- niepotrafiący określić, co nimi kierowało podczas obierania kierunku ich edukacyjno-zawodowej ścieżki ( $p < 0,0001$ ), lub
- deklarujący, iż wybrali „spontanicznie” ( $p < 0,0001$ );
- niezający (lub zający w niewystarczającym stopniu) oferty edukacyjnej i sytuacji na rynku pracy ( $p < 0,0001$ );
- którzy zdecydowali się „pójść za znajomymi” – „znajomi/koledzy i koleżanki z klasy i szkoły też wybierają tę szkołę, sugerowałem się opiniami” ( $p < 0,0001$ ) – dokonujący wyboru „konformistyczno-grupowego”;
- których, do wyboru konkretnego zawodu i szkoły namówili rodzice/opiekunowie ( $p = 0,0119$ ).

Obszar satysfakcji z poczynionego wyboru, kwestii trwania przy poczynionym wyborze i ich uwarunkowań jawi się jako bardzo istotny z uwagi na społeczne i jednostkowe konsekwencje, do których prowadzi. Warto zatem zwrócić nań szczególną uwagę w procesie poradnictwa.

## **Poradnictwo edukacyjno-zawodowe wobec edukacyjnego kontekstu „efektu św. Mateusza”**

Tranzycja to proces przejścia, a w zasadzie przechodzenia, jest kategorią pojęciową bardzo złożoną i często przywoływaną w literaturze. Tranzycja ze szkoły na rynek pracy (Bańka 2007) to nie jednorazowy akt podjęcia pracy zawodowej po ukończeniu szkoły, ale rozciągnięty w czasie proces – od zależności do niezależno-

ści ekonomicznej – a procesy kształtujące jego przebieg wyznaczone są szerokimi wielowymiarowymi ramami warunków makroekonomicznych (np. poziom i kondycja gospodarcza), struktur instytucjonalnych (systemowe – zwłaszcza systemy kształcenia), pochodzenia społecznego, narodowości oraz zasobów indywidualnych. W kontekście tematyki opracowania termin „przejście” implikuje złożoną sekwencję kroków, zdobywania i kompletowania, przygotowania do samodzielnego życia, warunkowanych dobrze zorganizowaną edukacją szkolną i ścieżkami szkolenia zawodowego; łączeniem nauki w szkole z pracą i tworzeniem bezpiecznych związków między szkołą a podmiotami rynku pracy.

Tranzycja ze szkoły podstawowej do średniej ma zbliżony przebieg (choć realizuje się w „bezpieczniejszych” warunkach, z uwagi na fakt pozostawiania nastolatka pod opieką rodziców/opiekunów). Uczeń szkoły podstawowej formułuje określone, względem preferowanej szkoły ponadpodstawowej, oczekiwania, stanowiące czynnik skłaniający do jej wyboru. Uczeń w procesie kształcenia rozwija swoje kompetencje, które będą mu przydatne w czasie tranzycji do nowej szkoły, w której początkowo czuje się zagubiony. Zdobyte i wciąż zdobywane zasoby pozwolą mu jednak zaadaptować się do nowych szkolnych warunków, by dalej w klimacie spokoju realizować, w sposób optymalny, przedsięwzięte edukacyjno-zawodowe cele. W kontekście opracowań dotyczących szkolnictwa zawodowego konstrukt ten jest bardzo istotny, gdyż niepowodzenie procesu (często będące wynikiem wcześniejszych niepowodzeń, np. szkolnych, lub chybionego wyboru zawodu) generuje negatywne konsekwencje natury psychologicznej, społecznej oraz ekonomicznej. Pochylenie się nad tymi kwestiami jest niezwykle istotne, gdyż pierwsze doświadczenia na rynku pracy mają ogromne znaczenie, warunkując przebieg dalszej aktywności zawodowej i kształtując postawy wobec pracy czy miejsca zatrudnienia (Rożnowski 2011). Od ich zabarwienia (pozytywne vs. negatywne) zależy nie tylko znalezienie stabilnego, satysfakcjonującego jednostkę zatrudnienia, ale przede wszystkim wejście w dorosłość (opuszczenie domu pochodzenia, założenie rodziny własnej, samodzielność materialna i bytowa) oraz realizacja ważnych potrzeb, jak na przykład potrzeby przynależności czy uznania (Bańka 2014, 2016).

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe zarówno w szkole podstawowej, jak i ponadpodstawowej, służące optymalizacji procesu tranzycji, realizowane w systemie edukacji przez doradców w myśl zapisów regulujących zadania doradcy dotyczy: systematycznego diagnozowania zapotrzebowania uczniów i słuchaczy na działania związane z realizacją doradztwa zawodowego; prowadzenia zajęć z zakresu doradztwa zawodowego przygotowującego uczniów do świadomego planowania kariery i przyjęcia roli zawodowej; opracowywania we współpracy z innymi nauczycielami, w tym nauczycielami wychowawcami opiekującymi się oddziałami, psychologami lub pedagogami, programu doradztwa zawodowego oraz koordynowania jego realizacji; koordynowania działalności informacyjno-doradczej realizowanej przez szkołę, w tym gromadzenia, aktualizowania i udostępniania in-

formacji edukacyjnych i zawodowych właściwych dla danego poziomu kształcenia oraz udzielania indywidualnych porad edukacyjnych i zawodowych uczniom i ich rodzicom (Rozporządzenie MEN 2019). Warunki ku temu są jednak w szkole bardzo ograniczone, a i uczniowie sygnalizują niedostatki procesu (Kozielska 2021).

Mimo iż uczniowie (SPP) wiedzą, że w szkole jest doradca zawodowy, wskazują, iż nie korzystają z jego pomocy. W związku z planowaniem zdarzeń o edukacyjno-zawodowym charakterze i towarzyszącym temu podejmowaniu decyzji chętniej natomiast korzystają z rad i opinii innych – z reguły rodziców. Zajęcia z doradztwa zawodowego przybierają najczęściej formę grupową, zbliżoną do innych lekcji, np. wychowawczej, spotkań z pedagogiem itp. (63,50% odpowiedzi), dużo rzadziej indywidualną (2,30%), co zapewne wpływa na zadeklarowane niekorzystanie z pomocy doradcy zawodowego. Uczniowska (SPP) ewaluacja zajęć jest ambiwalentna – połowa uczniów ocenia je wysoko i bardzo wysoko z uwagi na ich wspierający/pomocny lub bardzo wspierający/pomocny i użyteczny charakter; druga połowa respondentów ocenia je jako przeciętne („nie pomogą – nie zaszkodzą”). Podobne rozbieżności dotyczą oceny częstotliwości spotkań z doradcą – wskazania respondentów (SPP) były podzielone; co trzeci ankietowany określił, iż zajęcia organizowane są co najmniej raz w tygodniu, deklarując tym samym, iż są organizowane często. Tyle samo uczniów określiło, iż zajęcia te są organizowane bardzo rzadko, co jest powodowane „nierównomiernym” rozłożeniem zajęć, wynikającym np. z absencji nauczycieli przedmiotowych i zastępowaniem ich przez doradców właśnie, co niestety dzieje się w związku z tym bez wyraźnego planu i (być może) szans na przygotowanie się do przeprowadzenia spotkania (zajęcia doradcze typu ad hoc regulowane potrzebą organizacyjną życia szkoły, a nie wewnątrzszkolnym planem doradztwa zawodowego). Uczniowie szkół ponadpodstawowych oczekują, iż doradca udzielać będzie informacji na temat możliwości dalszego kształcenia i tych dotyczących „kondycji” rynku pracy w aspekcie popyt–podaż na poszczególne zawody. Ważne jest dla nich ponadto, by doradcy informowali o wachlarzu zawodowych możliwości do wyboru oraz wymaganiach związanych z zawodem, którego młodzież się uczy. Największa część uczniów techników zasygnalizowała także potrzebę diagnozowania predyspozycji, a dalej – informowania o możliwościach dalszego kształcenia. Odwrotnie niż w przypadku uczniów szkół branżowych, wskazujących na pierwszym miejscu ważność informowania o możliwych ścieżkach kształcenia (co znamionuje chęć kontynuowania nauki). Podobnie jak uczniowie technikum, oczekują oni także diagnozowania predyspozycji, co wskazywać może na niepewność dotyczącą poczynionego wyboru lub chęć „potwierdzenia u specjalisty” dokonanego wyboru.

W związku z niesystematycznością (akcyjnym charakterem) działań doradczych i „niedostrzeżoną” pomocową obecnością doradców zawodowych (zwłaszcza w wymiarze zindywidualizowanego kontaktu) oraz brakiem systemu wsparcia doradców zaleca się opracowywanie wewnątrzszkolnych systemów doradztwa, których założenia będą jednak wkomponowane w plan zajęć uczniów obok przed-

miotów szkolnych, co sprzyjać może identyfikacji doradcy zawodowego w szkole. Transparentności działań sprzyjać będzie także dbałość o klarowność roli – z wyraźnym podziałem na szkolną kadrę specjalistów: doradca zawodowy, psycholog, pedagog, logopeda itp. Poza tym wpisanie zajęć z doradztwa zawodowego w plan lekcji pozwoli uczniom przygotować się do nich, a i doradca nie będzie improwował na zajęciach w ramach niespodziewanego zastępstwa.

Dbałość o profesjonalizm (poparty także stosownym przygotowaniem merytorycznym, uprawnieniami do stosowania testów psychometrycznych itp.) to kolejna rzecz warta wyraźnego zaznaczenia.

Obierane przez uczniów (SP i SPP) aktualistyczne (Piorunek 2011), często nieefektywne, bo podejmowane w ostatniej chwili, strategie konstruowania przyszłości winny skłaniać do namysłu nad zasadnością kierowania działań z zakresu preorientacji zawodowej (wpisanej w plan zajęć ucznia) na wcześniejszych etapach kształcenia.

Szczególną uwagą, wobec mającego miejsce edukacyjnego wymiaru ‘efektu św. Mateusza’, wyrażoną zintensyfikowanym doradztwem, winno się objąć uczniów z defaworyzowanych środowisk socjalizacyjnych, co stanowiłoby w ich przypadku działania o (także) profilaktycznym charakterze.

Angażowanie rodziców w proces doradztwa (zarówno dzieci kształcących się w szkołach podstawowych, jak i młodzieży ze szkół ponadpodstawowych), proponowanie im warsztatów i szkoleń z tego zakresu także wydaje się koniecznością wobec stwierdzonej w przywołanych badaniach ich bezsprzecznie pierwszoplanowej roli w obszarze wspomagania młodych w podejmowaniu edukacyjno-zawodowych decyzji.

W aktualnie funkcjonującym paradygmacie kariery to jednostka staje się odpowiedzialnym twórcą trajektorii własnej kariery (Cybal-Michalska 2012; Wołk 2006). Kształtowanie przyszłości zawodowej uzależnione jest zatem od jej (racjonalnych, odpowiedzialnych) wyborów, co obliguje podmiot do opanowania szerokiego kompendium wiedzy i umiejętności. Jedną z nich stanowi niewątpliwie, wobec dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości, zdolność do permanentnego uczenia się, wyrażającą się w ciągłym poznawaniu siebie i świata, uaktualnianiu posiadanej wiedzy oraz systematycznym podnoszeniu/uzupełnianiu kwalifikacji.

Wobec wszechobecnej zmiany wpisanej w oblicze współczesności kluczowe dla efektywnego zarządzania decyzjami edukacyjnymi i zawodowymi staje się przede wszystkim samoświadomość własnych możliwości i umiejętności oraz ich wykorzystanie w życiu zawodowym. Ważna jest także umiejętna orientacja w otaczającym podmiot świecie, wyrażająca się na przykład umiejętnością (w odniesieniu do tematyki opracowania) diagnozowania aktualnej i antycypowanej sytuacji na rynku pracy. Uczniom z grup defaworyzowanych potrzebne jest w tym obszarze niewątpliwie wsparcie, zwłaszcza z uwagi na sygnalizowane niskie zaangażowanie rodziców.

Efektom szkolnego procesu doradztwa zawodowego, procesu obejmującego każdy szczebel kształcenia, które ewoluje w kierunku poradnictwa kariery bazu-

jącego na zdobywaniu doświadczeń, samodzielności i odpowiedzialności, powinien stać się wzrost umiejętności podejmowania decyzji karierowych przez młodzież oraz uświadamianie jej ich długodystansowego biograficznego charakteru, nie zaś tylko ich epizodyczności, koncentrującej się na aktualnym, i co najwyżej dotyczącym przyszłego szczebla kształcenia charakterze, oraz budowanie pogłębionej refleksyjności w zakresie pracy, kariery czy szerzej – życia (Tokarska 2004).

**Abstract:** Employability of vocational school's graduates:  
The closed circle of the educational-vocational  
dimension of the 'Matthew Effect'

The article concerns the phenomenon referred to as the 'Matthew Effect' in the educational-professional context, as well as the issue of educational and vocational guidance as an optimizing activity for the transition from school to the job market for youth from disadvantaged groups. Thus, issues rarely addressed in contemporary pedagogical literature were raised – vocational education, its students, and graduates. The study was based on a survey conducted in 2021 (using survey techniques) aimed at characterizing the aspirations and plans as well as the educational and vocational choices made by youth (primary school students N=1099 and post-primary school students N=903); understanding the youth's opinions on the category of „success”; characterizing the associations accompanying youth regarding educational paths enabling vs hindering achievement of professional success and prestigious vs non-prestigious occupations; characterizing the process of vocational guidance and describing its desired form by students. The issues addressed included questions such as: What is the structure of educational and vocational choices, aspirations in this area, and educational and vocational plans of youth? How do youth perceive life and career success? How is the school vocational guidance process perceived by youth? Decades of research results (Bourdieu, Passeron 1990; Carter 2007; Kuzior 2014; Kozłowski, Matczak 2014) indicate a correlation between a child's educational success and the parents' status – children from families with high socio-cultural status mainly attend „good schools”, where parents are involved in the child's educational activities, achieving higher exam results and educational aspirations. Therefore, the thought, „For whoever has will be given more, and they will have an abundance. Whoever does not have, even what they have will be taken from them” (Mt 25, 29 according to the Millennium Bible) materializes in the educational-professional context. Therefore, students of vocational schools can be described as a secondarily disadvantaged group. Their individual resources (which constitute the basic value in the recruitment process – transition from primary to post-primary school), marked by family and social context, lead them to schools that (in societal opinion regarding the stereotyping of such education) do not create future prospects. Thus, various types of schools (general vs vocational, technical schools providing vocational training) also become stigmatized, attracting or repelling candidates with diverse potentials. Thus, the cycle repeats, and attempts to change the depreciated face of vocational education, aiming to 'attract' students with social and educational potential who would meet the increasingly advanced technological (and thus intellectually demanding) offerings of vocational education and become ambassadors of this type of education in the future, end in failure.

**Key words:** The Matthew Effect, youth, students of vocational schools, job market, vocational counseling.

## Bibliografia

- [1] Bańka A., 2007, *Globalizacja pracy i kariery a procesy identyfikacji indywidualnej i społecznej*, [w:] *Perspektywy psychologii pracy*, (red.) B. Kożusznik, M. Górnik-Durose, Katowice.
- [2] Bańka A., 2014, *Bezdecyzyjność kariery jako psychospołeczny wzór tranżycji do dorosłości. Konstrukcja i charakterystyka psychometryczna Skali Decyzyjności Kariery*, „Czasopismo Psychologiczne” 2014, 20 (2), 237–246, <https://www.researchgate.net/publication/308904784> (dostęp: 28.09.2020).
- [3] Bańka A., 2016, *Siła sprawcza działania i nicnierobienia. Perspektywa psychologiczna*, [w:] *Moc sprawcza ludzi i organizacji*, (red.) L. Zacher, Warszawa.
- [4] Baraniak B., 2016, *Wartościowe aspekty pracy spektrum zainteresowania grup defaworyzowanych*, „Uniwersyteckie Czasopismo Socjologiczne”, 14(1).
- [5] Bourdieu P., Passeron J. C., 1990, *Reproduction in education, society and culture*, Vol. 4, Sage.
- [6] Carter B., 2014, *Capitalism, Class Conflict and the New Middle Class (RLE Social Theory)*, Routledge.
- [7] CEO, 2019, *Raport: Wartości i preferencje zawodowe młodzieży szkół ponadgimnazjalnych*, Fundacja Centrum Edukacji Obywatelskiej (CEO).
- [8] Cybal-Michalska A., 2012, *Kariera jako „własność” jednostki – rozważania teoretyczne nad definicyjnym credo*, „Kultura – Społeczeństwo – Edukacja”, 1.
- [9] Federowicz M., Biedrzycki K., Karpiński M., Rycielska L., Sitek M., Walczak D., 2015, *Dynamika przemian w edukacji i diagnoza problemów do rozwiązania*, Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- [10] Filipiak S., 2013, *Psychologiczne i społeczne uwarunkowania przestępczości nieletnich*, „Przegląd Religioznawczy”, 2/248.
- [11] Kalinowski S., 2015, *Poziom życia ludności wiejskiej o niepewnych dochodach*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- [12] Karmolińska E., 2009, *Młodzież ze środowisk zagrożonych marginalizacją wobec własnej przyszłości*, Poznań–Leszno.
- [13] Knight P. T., Yorke M., 2006, *Curricula for economic and social gain*, „Higher Education”, 51, 565–588.
- [14] Kozielska J., 2021, *Uczniowie szkół podstawowych i kształcących w zawodzie wobec swojej przyszłości edukacyjno-zawodowej*, Poznań.
- [15] Kozłowski W., Matczak E., 2014, *Aspiracje edukacyjne rodziców w stosunku do własnych dzieci*, „Edukacja”, 1 (126).
- [16] Kuzior A., 2014, *Dekada edukacji dla zrównoważonego rozwoju*, „Zeszyty Naukowe. Organizacja i Zarządzanie”, Politechnika Śląska, (72).
- [17] Olbrycht P., 2016, *Problematyka przestępczości zorganizowanej – jej socjologiczne źródła i społeczne uwarunkowania*, „Zeszyty Naukowe Ruchu Studenckiego”, 1, 17–26.
- [18] Oleszczyk A., 2020, *Jeżeli nie liceum, to technikum czy szkoła branżowa? Pierwsze edukacyjno-zawodowe wybory uczniów szkół powiatu pilskiego*, „Szkoła – Zawód – Praca”, 20, 228–249.
- [19] Piorunek M., 2011, *(Bez)sens planowania przyszłości... Refleksje o adolescencyjnym projektowaniu przyszłości edukacyjno-zawodowej*, „Studia Edukacyjne”, 18, 133–150.

- [20] Roźnowski B., 2011, *Przejście z systemu edukacji na rynek pracy i jego uwarunkowania*, [w:] *Człowiek w pracy i w organizacji. Perspektywa psychologiczna*, (red.) B. Roźnowski, M. Łaguna, Lublin.
- [21] Sosnowska E., 2009, *Społeczne uwarunkowania przestępczości kobiet*, „Pedagogika. Studia i Rozprawy”, 18, 297–307.
- [22] Tokarska U., 2004, *Narracja autobiograficzna we wspomaganiu rozwoju człowieka*, [w:] *Narracja. Koncepcje i badania psychologiczne*, (red.) A. Cierpka, E. Dryll, Warszawa.
- [23] Wawrzyniak-Beszterda R., 2011, *Zmiana strukturalna czy organizacyjna? Głos w sprawie zmarnowanej szansy*, „Studia Pedagogiczne”, 64.
- [24] Wiśniewska S., 2015, *Zatrudnialność – pojęcie, wymiary, determinanty*, „Edukacja Ekonomistów i Menedżerów”, 35 (1), 11–24.
- [25] Wołk Z., 2006, *Poradnictwo zawodowe w edukacji młodzieży*, Zielona Góra.

## Netografia

- [26] Baza Demografia – Główny Urząd Statystyczny, <https://demografia.stat.gov.pl/BazaDemografia/StartIntro.aspx> (dostęp: 20.09.2023).
- [27] <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/oswiata-i-wychowanie-w-roku-szkolnym-20212022,1,17.html> (dostęp: 19.10.2021).
- [28] <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/wybory-sciezki-kształcenia-a-sytuacja-zawodowa-polakow,7,1.html> (dostęp: 19.10.2021).

## Akty prawne

- [29] Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2019 r. w sprawie doradztwa zawodowego, Dz.U. 2019 poz. 325