PROJEKTOWANIE KARIERY ZAWODOWEJ

– perspektywa badań foresightowych

Redakcja:
Anna Kononiuk
Anna Pająk

Zespół autorski:
Alicja Gudanowska
Anna Kononiuk
Justyna Kozłowska
Andrzej Magruk
Anna Pająk
Ewa Rollnik-Sadowska
Anna Sacio-Szymańska

BIAŁYSTOK 2019

Recenzenci:
dr hab. inż. Magdalena Wyrwicka, prof. PP
prof. dr hab. inż. Roman Szewczyk

Redaktor wydawnictwa:
Elżbieta Dorota Alicka

Projekt okładki:
Agencja Wydawnicza EkoPress

Zdjęcie na okładce:
Rangizzz/depositphotos

© Copyright by Politechnika Białostocka, Białystok 2019

ISBN: 978-83-66391-16-1 (eBook)
DOI: 10.24427/978-83-66391-16-1

Publikacja jest udostępniona na licencji
Creative Commons Uznanie autorstwa-Użycie niekomercyjne-Bez utworów zależnych 4.0
(CC BY-NC-ND 4.0).
Pełna treść licencji jest dostępna na stronie
creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.pl.
Publikacja jest dostępna w Internecie na stronie Oficyny Wydawniczej PB.

Redakcja techniczna, skład:
Oficyna Wydawnicza Politechniki Białostockiej

Oficyna Wydawnicza Politechniki Białostockiej
ul. Wiejska 45C, 15-351 Białystok
tel.: 85 746 91 37
e-mail: oficyna.wydawnicza@pb.edu.pl
www.pb.edu.pl

Spis treści

Wstęp 5

1. Możliwości adaptacji metodyki foresightu do edukacji i praktyki doradztwa zawodowego 9

2. Metodyka badania jakości oferty edukacyjnej i oceny kompetencji istotnych z perspektywy edukacji i praktyki doradztwa zawodowego 19

3. Badania ilościowe – ocena jakości oferty i kompetencji kadry dydaktycznej kształcącej w zakresie doradztwa zawodowego przy wykorzystaniu zmodyfikowanego modelu SERVQUAL 23

4. Badania ilościowe – ocena kompetencji doradcy zawodowego 51

5. Badanie jakościowe – wywiady pogłębione 69

Podsumowanie 91

Bibliografia 95

Spis tabel 101

Spis rysunków 103

Załączniki 105

Załącznik 1. Kwestionariusz badania jakości oferty edukacyjnej oraz oceny kompetencji istotnych z punktu widzenia praktyki doradztwa zawodowego 105

Załącznik 2. Kwestionariusz oceny kompetencji 111

Załącznik 3. Scenariusz badania jakościowego (IDI) dotyczącego oceny jakości oferty edukacyjnej i metodyki nauczania z zakresu doradztwa zawodowego skierowanego do doradców zawodowych 113

Wstęp

Czynniki determinujące współczesny rynek pracy zmieniają się bardzo szybko. Nowe technologie, modele biznesowe, struktury organizacyjne, ale także przemiany społeczne i kulturowe w znacznym stopniu wpływają na charakter świadczonej pracy oraz oczekiwania pracodawców. Kompetencje istotne dziś – jutro mogą okazać się nieadekwatne do realizacji zadań, które stawia się przed pracownikami na zglobalizowanym, zdominowanym przez nowe technologie rynku pracy.

Według danych z kwietnia 2018 roku, zaprezentowanych w raporcie „Bureau of Labor Statistics", młodzi Amerykanie w okresie od 18 do 30 roku życia zmieniają pracę średnio osiem razy[1]. Choć rynek amerykański niewątpliwie różni się od realiów europejskich, trendy globalne wskazują, że tendencje zmian w zakresie przeobrażeń rynków pracy są spójne.

Innym problemem rynków pracy wydaje się wzrastająca rozbieżność pomiędzy kwalifikacjami posiadanym przez pracowników a potrzebami pracodawców. Wyniki wielu badań wskazują na rosnący odsetek przedsiębiorców mających problemy z obsadzeniem stanowisk w swoich miejscach pracy[2]. Niedobory kadrowe obejmują przede wszystkim wykwalifikowanych inżynierów i techników. Również pracownicy w coraz większym stopniu zauważają dywergencję pomiędzy posiadanymi umiejętnościami a wymaganiami stawianymi przez pracodawców[3],[4]. Jak trafnie zauważył M. Kocór, konsekwencje niedopasowania i niedoborów kompetencji oddziałują w trzech aspektach: pogarszają sytuację pracodawców, wpływają niekorzystnie na pracowników i na osoby poszukujące pracy oraz ogólnie są kosztowne dla całego społeczeństwa i gospodarki[5].

Współczesne przemiany na rynku pracy wydają się nieporównywalne z którąkolwiek z wcześniejszych rewolucji przemysłowych. Zmiany nie ograniczają się tylko do innowacji technologicznych, ale dotykają też sfer społecznych i kulturowych. Nowe technologie wpływają na niemalże każdy aspekt funkcjonowania człowieka. Obecne realia rynku pracy wymuszają na pracownikach ciągłe przeprojektowywanie ścieżek zawodowych i podejmowanie kolejnych decyzji związanych z przyszło-

---

1 *Labor market activity, education, and partner status among Americans at age 31: results from a longitudinal survey*, News release, USDL-18-0588, The Bureau of Labor Statistics (BLS) of the U.S. Department of Labor, 2018 [Dokument elektroniczny]. Tryb dostępu: https://www.bls.gov/nls [data wejścia 15.10.2019].

2 G. Brunello, P. Wruuck, *Skill shortages and skill mismatch in Europe: a review of the literature*, 2019, IZA Discussion Paper No. 12346.

3 S. McGuiness, K. Pouliakas, P. Redmond, 2017, *How useful is the concept of skill mismatch?* ILO, Geneva 2017.

4 *Insights into skill shortages and skill mismatch: learning from Cedefop's European skills and jobs survey*, European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop), Cedefop reference series, No. 106, Publications Office, Luxembourg 2018.

5 M. Kocór, *Niedopasowanie kompetencyjne*, w: J. Górniak (red.), *Polski rynek pracy – wyzwania i kierunki działań na podstawie badań Bilans Kapitału Ludzkiego 2010–2015*, Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości, Warszawa-Kraków 2015, s.13.

ścią zawodową. Również trwający obecnie proces demograficznego starzenia się, którego doświadcza głównie Europa Zachodnia, jest w historii ludzkości zjawiskiem bezprecedensowym. Nigdy dotąd nie odnotowano tak masowej, radykalnej zmiany struktur wieku spowodowanej starzeniem się ludności[6]. Sprawia to, że funkcjonujące dotychczas koncepcje i teorie dotyczące rozwoju kariery zawodowej, a tym samym doradztwa zawodowego, oparte na założeniu o funkcjonowaniu bezpiecznych miejsc zatrudnienia w stabilnych organizacjach, wymagają weryfikacji i przeformułowania w taki sposób, aby odpowiadały wyzwaniom nowych gospodarek.

Na tle przemian społeczno-kulturowych wymuszonych postępem technologicznym pracownik przyszłości to pracownik, który uczy się przez całe życie, potrafi analizować otoczenie rynkowe, stale dostosowywać się do jego zmieniających się warunków i korzystać z pojawiających się szans, ale także samodzielnie kreować zmiany, a tym samym kreować nowe możliwości rozwoju zawodowego.

W tym kontekście wzrasta znaczenie doradztwa zawodowego, a ukierunkowanie na nowoczesne narzędzia umożliwiające rozwój takich kompetencji, jak adaptacyjność, krytyczne myślenie, kreatywność, otwartość na zmianę, myślenie scenariuszowe, staje się naturalnym efektem obserwowanych przemian. Współczesne doradztwo zawodowe powinno zatem poszukiwać nowych, również interdyscyplinarnych, koncepcji i metod pracy umożliwiających odpowiedź na stawiane przed nim wyzwania, szczególnie w zakresie adaptacji metod i narzędzi analizy trendów i megatrendów wpływających na rynek pracy. Włączanie i stosowanie najnowszej wiedzy z różnych dziedzin stanowi jedno z największych wyzwań, a jednocześnie niezbędny warunek budowania teoretycznych ram nowoczesnego doradztwa zawodowego, a tym samym projektowania kariery zawodowej.

Autorzy monografii postawili przed sobą główne pytanie: w jaki sposób badania foresightowe mogą stać się inspiracją do tworzenia nowych narzędzi dla edukacji i praktyki doradztwa zawodowego? Odpowiedzi na to pytanie poszukują wśród praktyków doradztwa zawodowego w Polsce. Przedstawione w monografii badanie miało na celu stworzenie podstaw do dalszego rozwijania koncepcji doradztwa zorientowanego na przyszłość. Zaprojektowana kompleksowa metodyka badawcza obejmowała studia literaturowe oraz ogólnopolskie badania ankietowe i indywidualne wywiady pogłębione. Badanie zrealizowano w okresie od stycznia do marca 2019 roku. Uzyskane wyniki pozwoliły na diagnozę oferty edukacyjnej w zakresie uwzględniania metod i narzędzi analizy trendów naukowo-technologicznych oraz kształtowania alternatywnych ścieżek rozwoju kariery w doradztwie zawodowym, a także na identyfikację obecnych i pożądanych kompetencji doradców zawodowych. Posłużą one wypracowaniu metodyk integrujących foresight i studia nad przyszłością z praktyką doradztwa zawodowego i projektowaniem kariery.

---

[6] M. Kiełkowska (red.), *Rynek pracy wobec zmian demograficznych*, „Zeszyty Demograficzne" nr 1, Instytut Obywatelski, Warszawa 2013, s. 5.

Prezentowane badanie zostało zrealizowane w ramach projektu „Horyzonty Przyszłości", który uzyskał finansowanie z Programu Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego „DIALOG" na lata 2018-2020. Głównym celem projektu jest wprowadzenie perspektywy studiów nad przyszłością oraz metodyki foresightu do edukacji i praktyki w zakresie doradztwa zawodowego i planowania kariery. Projekt zakłada opracowanie modelu wsparcia metodyczno-dydaktycznego dla szkolnictwa wyższego oraz zestawu dedykowanych metodyk pozwalających na uzupełnianie i doskonalenie procesów kształcenia doradców zawodowych w obszarach: analizy trendów oraz antycypacji zmian w sferze naukowo-technologicznej, społecznej i ekonomicznej, jak też ich skutków w kontekście przyszłości rynku pracy, a także tworzenia alternatywnych ścieżek rozwoju kariery zawodowej. Projekt jest realizowany przez Sieć Badawczą Łukasiewicz – Instytut Technologii Eksploatacji w Radomiu w partnerstwie z Wydziałem Inżynierii Zarządzania Politechniki Białostockiej.

Monografia składa się z pięciu rozdziałów.

W pierwszym rozdziale zaprezentowano ideę współczesnego doradztwa zawodowego, cechy współczesnych karier w ujęciu systemowym, koncepcję eksploracji kariery. W rozdziale przedstawiono także potencjał adaptacyjny metodyki badań foresightowych do rozwoju teorii doradztwa zawodowego i projektowania kariery. Na podstawie przeprowadzonej analizy konwergencji stworzono katalog obszarów tematycznych, w których metodyka foresightu mogłaby okazać się najbardziej adekwatna dla realizacji celów współczesnego doradztwa zawodowego, zgodnie z najnowszymi koncepcjami teoretycznymi.

Celem drugiego rozdziału jest prezentacja kompleksowej metodyki badania jakości oferty edukacyjnej oraz oceny kompetencji istotnych z perspektywy edukacji i praktyki doradztwa zawodowego. Opracowana przez autorów monografii metodyka składa się z trzech komplementarnych części badawczych, obejmujących badania ilościowe oraz jakościowe.

Idea trzeciego rozdziału wyraża się w prezentacji narzędzia badawczego służącego do oceny jakości oferty edukacyjnej i metodyki nauczania, bazującego na zmodyfikowanym przez autorów monografii narzędziu SERVQUAL. Modyfikacja narzędzia została wymuszona przez zakres badania. Autorzy podjęli próbę oceny stopnia uwzględniania metodyki analizy trendów i megatrendów oraz narzędzi kształtowania alternatywnych ścieżek rozwoju kariery w treściach kształcenia z zakresu doradztwa zawodowego. W rozdziale zaprezentowano również potencjał zastosowania narzędzia, jego wymiary oraz szczegółową analizę wyników ogólnopolskiego badania zrealizowanego na próbie **178** doradców zawodowych. Badanie to pozwoliło na identyfikację luk pomiędzy ukończonym kształceniem z zakresu doradztwa zawodowego a kształceniem idealnym

Czwarty rozdział poświęcony jest prezentacji metodyki identyfikacji luki kompetencyjnej doradcy zawodowego. Przedstawiono w nim szczegółowe wyniki ewaluacji kompetencji posiadanych oraz pożądanych przez doradców zawodowych. Badanie przeprowadzono wśród **240** respondentów zatrudnionych aktualnie w obszarze doradztwa

zawodowego. Wśród ocenianych kompetencji znalazły się te związane z badaniami foresightowymi, takie jak między innymi znajomość i wykorzystanie metod scenariuszowych w procesie doradczym, zdolność analizy trendów i megatrendów wpływających na rynek pracy, zdolność interpretowania sygnałów nadchodzących zmian w otoczeniu zewnętrznym, czy też zdolność myślenia systemowego, uwzględniającego kompleksowy charakter otoczenia, związki przyczynowo-skutkowe oraz nieoczywiste powiązania pomiędzy zjawiskami. Badanie pozwoliło na identyfikację istotnych luk kompetencyjnych. W rozdziale zaprezentowano również wyniki analizy korespondencji pomiędzy formą ukończonego kształcenia a uśrednionym poziomem kompetencji.

Idea piątego rozdziału wyraża się w prezentacji wyników badań jakościowych, których celem była identyfikacja stanu oferty edukacyjnej dla doradców zawodowych oraz oczekiwań doradców zawodowych w tym zakresie. Badanie pozwoliło między innymi na identyfikację czynników determinujących wysoką jakość oferty edukacyjnej, ocenę stosowanych metod dydaktycznych, ewaluację kompetencji i kwalifikacji kadry dydaktycznej, a także na poznanie opinii co do przyszłości doradztwa zawodowego.

Potencjalnymi odbiorcami pracy są studenci kierunków menedżerskich oraz pedagogicznych, praktycy i teoretycy doradztwa zawodowego oraz wszystkie osoby zainteresowane badaniami foresightowymi oraz studiami nad przyszłością.

Autorzy monografii wyrażają podziękowanie wszystkim osobom, które zgodziły się wziąć udział w realizowanych badaniach oraz przyczyniły się do powstania niniejszej publikacji.

1. Możliwości adaptacji metodyki foresightu do edukacji i praktyki doradztwa zawodowego

Współczesne doradztwo zawodowe – w kierunku projektowania i zarządzania karierą

Zgodnie z opisem zawodu w *Klasyfikacji Zawodów i Specjalności Ministerstwa Rodziny Pracy i Polityki Społecznej*[7] doradca zawodowy to osoba, która udziela pomocy w planowaniu i rozwoju kariery zawodowej; w wyborze odpowiedniego poziomu i kierunku dalszego kształcenia, odpowiedniego zawodu i miejsca zatrudnienia, stosując indywidualne i grupowe metody sprzyjające samopoznaniu i nabywaniu wiedzy o świecie zawodów; współpracuje z pracodawcami w doborze kandydatów do pracy, publicznymi służbami zatrudnienia i innymi instytucjami rynku pracy oraz organizatorami kształcenia i szkolenia zawodowego; prowadzi odpowiednią dokumentację osób zgłaszających się po poradę, ocenia jakość i kontroluje skuteczność wykonywanych usług doradczych. Opis ten odnosi się do różnych aspektów działalności doradcy, podkreślając jej kompleksowy charakter i różnorodną grupę odbiorców, począwszy od osób indywidualnych, pracowników i pracodawców, skończywszy na instytucjach wspierających rynek pracy i instytucjach edukacyjnych.

W definicji proponowanej przez OECD[8] doradztwo zawodowe opisywane jest jako „zespół usług mających na celu udzielanie wsparcia w dokonywaniu wyborów edukacyjnych, szkoleniowych i zawodowych oraz zarządzaniu karierą z uwzględnieniem edukacji i rozwoju przez całe życie. Doradztwo zawodowe wspiera refleksję nad własnymi ambicjami, zainteresowaniami, kwalifikacjami i umiejętnościami oraz zrozumienie rynku pracy i systemu edukacji oraz powiązaniu tej wiedzy z wiedzą o sobie. Wszechstronne poradnictwo zawodowe ma na celu zapewnianie wsparcia oraz edukacji w zakresie planowania i podejmowania decyzji dotyczących pracy i nauki". Definicja proponowana przez OECD podkreśla zatem znaczenie powiązań pomiędzy czynnikami indywidualnymi wpływającymi na rozwój zawodowy a czynnikami odnoszącymi się do otoczenia zewnętrznego oraz istotnej roli doradztwa w procesie podejmowania decyzji zawodowych i zarządzania karierą zawodową.

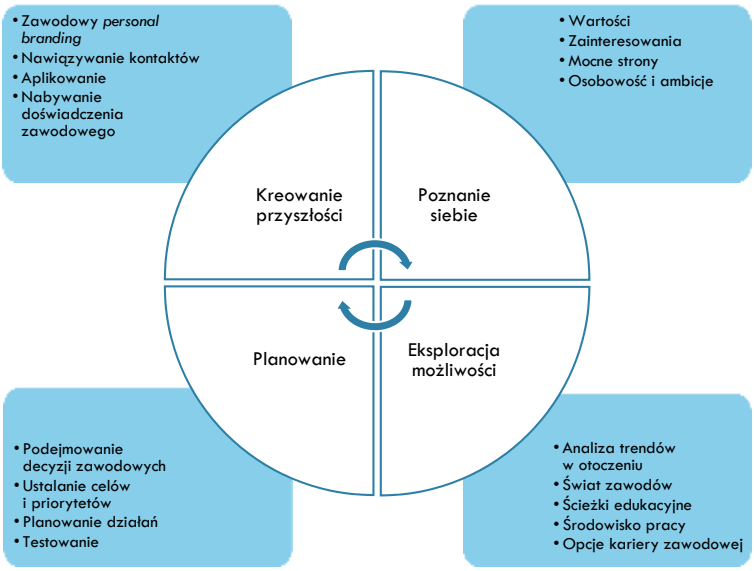
---

[7] Wortal Publicznych Służb Zatrudnienia, Serwis informacyjny Ministerstwa Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej [Dokument elektroniczny]. Tryb dostępu http://psz.praca.gov.pl [data wejścia 15.11.2019].

[8] *Career Guidance and Public Policy. Bridging the Gap,* OECD 2004, OECD Publications, Paris [Dokument elektroniczny]. Tryb dostępu https://www.oecd.org/education/innovation-education/34050171.pdf [data wejścia 15.11.2019].

Planowanie rozwoju zawodowego i podejmowanie decyzji zawodowych rozumiane jako „zarządzanie karierą" pojawia się również w innych definicjach[9], na przykład zgodnie z definicją przyjętą przez Radę Unii Europejskiej[10] doradztwo zawodowe odnosi się do „ciągłego procesu, który umożliwia obywatelom w każdym wieku i w dowolnym momencie życia określenie swoich możliwości, kompetencji i zainteresowań w celu podejmowania decyzji edukacyjnych, szkoleniowych i zawodowych oraz zarządzanie indywidualnymi ścieżkami edukacji i pracy. Doradztwo obejmuje szereg indywidualnych i zbiorowych działań odnoszących się do oceny kompetencji, wsparcia i nauczania w zakresie podejmowania decyzji i zarządzania własną kariera zawodową". W powyższej definicji należy zwrócić uwagę również na fakt, że doradztwo zawodowe traktowane jest jako proces ciągły, trwający całe życie, istotny nie tylko w perspektywie pojedynczej decyzji zawodowej.

Przykładowy model wsparcia rozwoju kariery przedstawiono na rysunku 1.1. Obejmuje on cztery główne etapy, które z założenia powinny być powtarzane w ramach kolejnych cykli w ciągu całego życia zawodowego.



Rysunek 1.1. Model wsparcia rozwoju kariery *Career Professionals of Canada*

Źródło: opracowanie własne na podstawie *Career Professionals of Canada*[11].

---

[9] Obszerną analizę pojęć i definicji stosowanych w obszarze doradztwa zawodowego przedstawił D. Kukla w opracowaniu: D. Kukla, W. Duda (red.), *Poradnictwo zawodowe – rozwój zawodowy w ujęciu przekrojowym,* Difin, Warszawa 2016.

[10] *Council Resolution on better integrating lifelong guidance into lifelong learning strategies,* 2905th Education, Youth and Culture Council meeting Brussels, 21 November 2008, Council of The European Union [Dokument elektroniczny]. Tryb dostępu https://www.consilium.europa.eu [data wejścia 15.11.2019].

[11] Official website of Career Professionals of Canada – a member-run, volunteer-driven social enterprise [Dokument elektroniczny]. Tryb dostępu https://careerprocanada.ca/career-development-mat-

Na tle nowych zadań stawianych przed współczesnym doradztwem zawodowym pojawiają się nowe koncepcje teoretyczne, których celem jest wyznaczenie kierunków rozwoju nowoczesnych narzędzi doradczych, mogących w jak najpełniejszym stopniu odpowiadać na wyzwania dynamicznie zmieniających się rynków pracy.

Istotnym elementem, na który zwrócono uwagę, jest obserwowane od pewnego czasu przejście od linearnego do systemowego podejścia do kariery zawodowej oraz funkcjonowania jednostek na rynku pracy. Dotychczasowe koncepcje teoretyczne rozwoju kariery zawodowej wykorzystywane do przewidywania przyszłości zawodowej oraz przygotowywania jednostek do środowiska pracy zakładały zarówno stosunkowo wysoką stabilność otoczenia, jak i zachowań samych uczestników rynku pracy. Tym samym tradycyjne szkolenie w zakresie doradztwa zawodowego w dużym stopniu opierało się na metodach naukowych opracowanych na uniwersytetach w kontrolowanych warunkach i zgodnie z surowymi kryteriami psychometrycznymi[12].

Dynamiczne przemiany, które nastąpiły w stylach życia społeczeństw, a także sposobie pracy sprawiły jednak, że coraz częściej zaczęto dostrzegać fakt, iż wszystkie czynniki wpływające na rozwój karier zawodowych są zmienne w czasie. Odnosi się to zarówno do czynników zewnętrznych, jak również czynników indywidualnych, takich jak zainteresowania zawodowe czy predyspozycje jednostek. Istniejące dotychczas koncepcje i teorie dotyczące rozwoju kariery zawodowej, a tym samym doradztwa zawodowego, oparte na założeniu o funkcjonowaniu bezpiecznych miejsc zatrudnienia w stabilnych organizacjach, wymagały zatem weryfikacji i przeformułowania w taki sposób, aby odpowiadały wyzwaniom nowych typów gospodarek i nowych modeli rozwoju społeczeństw. W tym kontekście należy uznać, że celem doradztwa zawodowego powinno stać się rozwijanie konkretnych kompetencji pozwalających na systemową analizę złożonych, dynamicznych procesów oraz ich wielu możliwych konsekwencji, a także pomoc w opracowaniu skutecznych strategii rozwiązywania problemów i planowania działań.

Niewątpliwie dotychczasowe modele zatrudnienia opierały się w znacznej mierze na zatrudnieniu długoterminowym, w oparciu o wzajemną lojalność i bezpieczeństwo, jednak dzisiejsze modele w coraz większym stopniu opierają się na celach krótkoterminowych i określonych zadaniach będących podstawą wzajemnych zobowiązań pomiędzy pracodawcą a pracownikiem. W tym miejscu należy podkreślić zmianę w kształtowaniu się ścieżek kariery i ścieżek zawodowych, które mogą być rozumiane również jako funkcjonowanie na rynku pracy w sensie ogólnym i przechodzenie od wspomnianego już modelu linearnego w kierunku modeli w coraz znaczniejszym stopniu kompleksowych, złożonych, wymagających ujęć systemowych (rysunek 1.2).

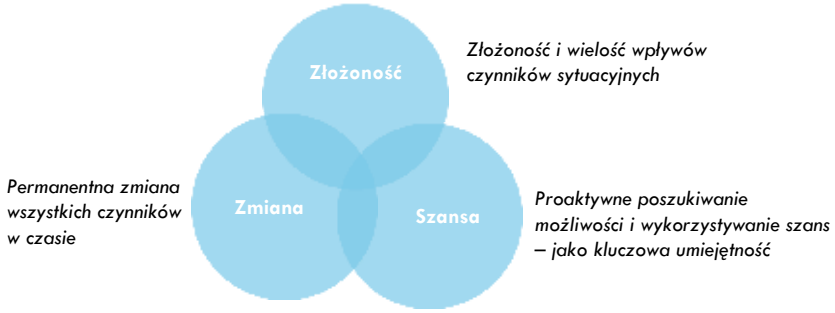
Model linearny, oparty na idei wyboru kierunku edukacji, a następnie na kontynuacji ścieżki zawodowej zgodnie z nim, przestaje być adekwatny w kontekście dynamicznie zmieniających się warunków rynku pracy i jego otoczenia. Należy zwrócić

---

ters/ [data wejścia 15.11.2019].

[12] M. L. Savickas, L. Nota, J. Rossier, J. Dauwalder, M. E. Duarte, J. Guichard, S. Soresi, R. Van Esbroeck, A. E. M. Van Vianen, *Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century*, "Journal of Vocational Behavior" 2009, vol. *75*(2009), s. 239-250.

uwagę na fakt, że współczesne metody, na przykład orientacji zawodowej, ukierunkowane na analizę predyspozycji zawodowych, zainteresowań i cech indywidualnych, nadal w znacznym stopniu promują model linearny rozwoju karier zawodowych, który może mieć miejsce jedynie w przypadku zarówno stałych w czasie cech i zainteresowań jednostki, jak i stabilnego, niezmiennego otoczenia. Tymczasem obecne perspektywy zawodowe wydają się znacznie mniej definiowalne i przewidywalne. Pracownicy w erze informacji muszą zatem stawać się pracownikami, którzy uczą się przez całe życie, potrafią korzystać z zaawansowanych technologii, cechują się elastycznością i zdolnością do pozyskania i utrzymania zatrudnienia oraz samodzielnego kreowania nowych szans i możliwości zawodowych.



Rysunek 1.2. Cechy współczesnych karier w ujęciu systemowym

Źródło: opracowanie własne na podstawie Pryor & Bright (2003, 2007, 2011).

Współczesne realia rynku pracy wymuszają na pracownikach ciągłe przeformułowywanie ścieżek zawodowych i podejmowanie kolejnych decyzji związanych z przyszłością zawodową. Innymi słowy, funkcjonujące dotychczas koncepcje i teorie dotyczące rozwoju kariery zawodowej i doradztwa zawodowego oparte na założeniu o stałości cech osobistych i funkcjonowaniu bezpiecznych miejsc zatrudnienia w stabilnych organizacjach wymagają weryfikacji i przeformułowania w taki sposób, aby odpowiadały wyzwaniom nowych gospodarek. Ponadto za istotny uznaje się fakt, że ścieżki rozwoju karier zawodowych nie powinny być rozumiane jako z góry ustalone sekwencje etapów, ale indywidualne scenariusze (*individual scripts*)[13].

Próbą wprowadzenia nowych ram teoretycznych dla doradztwa zawodowego jest idea *life-design*[14], proponowana jako alternatywna koncepcja dla współczesnego

[13] *Ibidem*.

[14] J.P. Dauwalder, *From heuristic to life-designing. New tool for coping with complex situations*, w: J. Górna (red.), D. Kukla (red.), *Vocational counselling: changes and challenges on the labour market*, Wydawnictwo im. Stanisława Podobińskiego Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2014.

doradztwa zawodowego. Główne założenia poradnictwa zawodowego opartego na idei *life-design* to[15]:

- przejście od podejścia opartego na ustalonych cechach osobistych i założeń o stabilnych warunkach otoczenia w kierunku analizy kontekstu; zmiany w modelach kariery i metodach doradztwa powinny być ukierunkowane na funkcjonowanie w dynamicznie zmieniających się warunkach otoczenia;
- przejście od ukierunkowania na zapewnienie porady zawodowej do ukierunkowania na długofalowy proces; konieczne zmiany w modelach kariery i metodach doradztwa to skupienie się na strategiach funkcjonowania na rynku pracy i dynamice radzenia sobie ze zmianą oraz właściwym wykorzystywaniu informacji zamiast zapewnianiu informacji lub treści; przejście od pytania „co" w kierunku „jak";
- przejście od podejścia opartego na liniowej przyczynowości do nieliniowej dynamiki; uwzględnienie złożoności otoczenia, w którym funkcjonuje pracownik, dynamiki zmian, nastawienia na stały długofalowy proces formułowania roboczych hipotez dotyczących kariery zawodowej, a następnie ich testowania i oceny w celu sformułowania satysfakcjonującego rozwiązania;
- przejście od ukierunkowania na fakty (*scientific facts*) w kierunku rzeczywistości narracyjnych (*narrative realities*).

W kontekście podejścia „całożyciowego" (idea *lifelong learning*), holistycznego, w coraz znaczniejszym stopniu kontekstowego i w założeniu zapobiegawczego, doradztwo zawodowe oparte na koncepcji *life-design* ma na celu zwiększenie zdolności adaptacyjnych klientów, rozwijanie umiejętności wykorzystywania narracji oraz zwiększanie aktywności klientów. Celem staje się zatem budowanie adaptacyjności, narracji i zwiększenie aktywności jednostek na rynku pracy.

Adaptacyjność odpowiada na wyzwania związane ze zmianą i umiejętnością radzenia sobie w zmiennym otoczeniu. Adaptacyjność wspiera elastyczne reakcje na zmiany zawodowe. W tym kontekście koncepcja *life-design* pomaga jednostkom w rozwijaniu ich zdolności do przewidywania zmian i własnej przyszłości w zmieniających się kontekstach.

Narracyjność wspiera podejście promujące ciągłość w ramach działań i planowania.

Wszystkie formy interwencji zawodowej (doradztwa zawodowego) wykorzystują dialog między klientami i doradcami, aby pomóc klientom w konstruowaniu i „opowiadaniu" historii, która przedstawia ich karierę i życie w sposób spójny i ciągły. Takie konstruowanie historii powinno umożliwić klientom lepsze zrozumienie własnych motywów życiowych (*life themes*), osobowości zawodowej i zasobów. Jest to ściśle związane z wyobrażeniami, jakie jednostki posiadają na temat własnych ról zawodowych, ale także życiowych, a tym samym wspiera identyfikację oczekiwań i przewidywań względem własnej przyszłej kariery zawodowej. Identyfikacja takich oczekiwań sprzyja ustalaniu i definiowaniu priorytetów, istotnych zasobów niezbęd-

[15] Savickas *et al.*, *op. cit.*

nych do realizacji założonych celów i planów, rozwijania umiejętności i podejmowania aktywności w celu osiągnięcia zamierzonych rezultatów.

Aktywność odnosi się z kolei do konieczności podejmowania działań w celu weryfikacji i realizacji założonych wyobrażeń przyszłości zawodowej. Takie podejmowanie aktywności odnosi się również do adaptacji angażujących, interaktywnych metod warsztatowych wykorzystujących wyobrażenia dotyczące przyszłości i konfrontujących je z rzeczywistością.

Kolejną koncepcją teoretyczną, która zyskuje na znaczeniu w ciągu ostatnich dwóch dekad, jest koncepcja eksploracji kariery. Jest to koncepcja osadzona w większości teorii i modeli rozwoju kariery, odnosi się do „celowych działań i wykorzystywania możliwości poznawczych, które mają zapewnić dostęp do informacji o zawodach, stanowiskach pracy i organizacjach, które wcześniej nie znajdowały się w polu widzenia"[16]. D. Blustein zdefiniował eksplorację kariery jako proces obejmujący działania ukierunkowane na zwiększanie wiedzy o sobie samym i otoczeniu zewnętrznym, w które angażuje się jednostka, aby wspierać swój postęp w rozwoju kariery[17].

Eksploracja kariery ma w swoim założeniu ułatwiać tworzenie spójnych planów kariery, dążenie do osiągnięcia satysfakcjonujących efektów w życiu zawodowym, zarządzanie gwałtownymi zmianami oraz pomaganie jednostkom w radzeniu sobie z różnymi przemianami w życiu. Eksploracja kariery była tradycyjnie postrzegana jako etap w procesie rozwoju kariery, jednak psychologia zawodowa dostrzega w niej również istotne funkcje całożyciowe i adaptacyjne. Podkreśla się również, że ewolucja podejścia do koncepcji eksploracji kariery jest niezbędna ze względu na fakt, że coraz szersze konteksty zawodowe w coraz znaczniejszym stopniu wymagają od jednostek podejmowania działań eksploracyjnych w obszarze własnej kariery, nie tylko na początku ścieżki zawodowej, przed wejściem na rynek pracy, ale w sposób ustawiczny, systematyczny i na wszystkich etapach ścieżki zawodowej. Zmiana kontekstu w ramach postrzegania rozwoju kariery zawodowej doprowadziła do tego, że eksploracja kariery zaczęła być postrzegana jako kluczowy wymiar adaptacyjności zawodowej, która w ostatniej dekadzie została uznana za ważny warunek powodzenia wszelkich przedsięwzięć zawodowych[18].

Eksploracja kariery może być rozumiana jako wynik wzajemnego oddziaływania, interakcji pomiędzy jednostką a otoczeniem, i odnosić się do dwóch aspektów istotnych z perspektywy planowania i realizowania ścieżki zawodowej (rysunek 1.3). Z jednej strony obejmuje rozpoznanie ukierunkowane na jednostkę, jej zainteresowania, potrzeby, wartości, z drugiej zaś obejmuje działania eksploracyjne ukierunkowane na obserwację i analizę otoczenia, poznanie alternatywnych możliwości

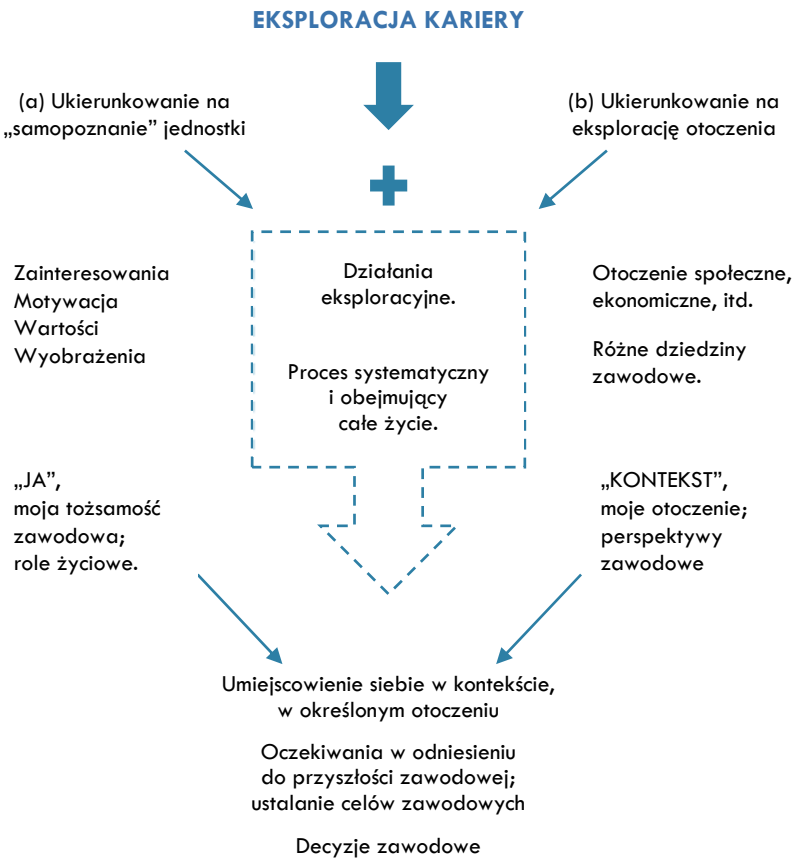
---

[16] Z. Jiang, A. Newman, H. Le, A. Presbitero, C. Zheng, *Career exploration: A review and future research agenda,* "Journal of Vocational Behavior" 2019, vol. 110(2019), s. 338-356.

[17] D. L. Blustein, *Applying current theory and research in career exploration to practice*, "Career Development Quarterly" 1992, vol. 41, s. 174-184, cyt za: R. Cheung, J. Arnold, *Impact of career exploration amongst Hong Kong Chinese university students,* "Journal of College Student Development" 2014, vol. 55(7), s. 732-748.

[18] *Ibidem*.

zawodowych (np. świat zawodów, czynniki zewnętrzne mogące wpływać na rozwój kariery zawodowej). Innymi słowy, eksploracja obejmuje ocenę wewnętrznych atrybutów i eksplorację zewnętrznych opcji oraz ewentualnych barier w ramach różnych kontekstów edukacyjnych, zawodowych i relacyjnych[19].



Rysunek 1.3. Koncepcja eksploracji kariery

Źródło: opracowanie własne.

Tym samym eksploracja kariery postrzegana jest jako proces obejmujący całe życie, który może wspierać jednostki w dostosowywaniu się do dynamicznie zmieniających się realiów rynku pracy oraz budowaniu kariery, która odpowiada ich specyficznym potrzebom i zainteresowaniom[20]. Proces ten rozpoczyna się w dzieciństwie

[19] H. Flum, D.L. Blustein, *Reinvigorating the study of vocational exploration: A framework for research*, "*Journal of Vocational Behavior*" 2000, vol. 56(3), s. 380-404.

[20] M. Neureiter, E. Traut-Mattausch, *Two sides of the career resources coin: Career adaptability resources and the impostor phenomenon*, "Journal of Vocational Behavior" 2017, vol. 98(2017), s. 56-69.

i okresie dojrzewania, kiedy w wyniku rozpoznawania opcji zawodowych jednostki zdobywają wiedzę na temat zawodów, rozwijają cele zawodowe i tworzą własne tożsamości zawodowe[21]. Istotnym elementem eksploracji kariery są osobiste przekonania dotyczące własnych umiejętności i predyspozycji oraz dotyczące przyszłości (*future-oriented beliefs*), takie jak osobiste oczekiwanie w odniesieniu do przyszłej kariery zawodowej, pozytywne zapatrywania dotyczące przyszłości zawodowej czy przyszła tożsamość zawodowa.

Potencjalne rezultaty osiągane w wyniku eksploracji kariery to lepsze zrozumienie samego siebie poprzez nagromadzenie nowej wiedzy i jej integrację w koncepcję tożsamości osobistej. Eksploracja może również prowadzić do nowych odkryć dotyczących działań, struktur i praktyk związanych z konkretną pracą lub zawodem. W związku z tym powinna również zwiększyć ilość informacji o rynku pracy. Tworząc bardziej klarowną i spójną wizję samego siebie oraz pozyskując informacje o rynku pracy, jednostka powinna czuć większe poczucie własnej skuteczności w rozwiązywaniu zadań związanych z rozwojem kariery[22].

Współczesna konceptualizacja karier i procesów podejmowania decyzji zawodowych wymaga refleksji nie tylko nad sobą oraz swoimi predyspozycjami i zainteresowaniami, ale także nad otoczeniem. Wymaga również otwartości na informacje płynące z otoczenia, analizy efektów podejmowanych działań oraz wykorzystywania wyobrażeń o potencjalnych przyszłych „tożsamościach zawodowych"[23]. Ścieżki karier są konstruowane poprzez decyzje podejmowane przez jednostki, które z kolei poprzez dokonywane wybory dają wyraz ich własnym koncepcjom co do tego, jak sami wyobrażają siebie w kontekście zawodowym w przyszłości. Również samoocena konstruowana jest na podstawie osobistych doświadczeń. Narracyjne podejście do poradnictwa zawodowego opiera się na tych doświadczeniach jako istotnym zasobie do dalszego projektowania karier zawodowych.

Nowe metody poradnictwa zawodowego powinny zatem przyjmować dynamiczne podejście, które zachęca jednostki do wykorzystywania wyobraźni, myślenia kreatywnego oraz odkrywania i tworzenia alternatywnych przyszłych tożsamości zawodowych[24]. Wyobrażenie samego siebie w kontekście zawodowym nie jest zatem czymś ustalonym raz na zawsze, ale konceptem ewoluującym, podlegającym nowym czynnikom, tym samym „tożsamość zawodowa" jest stale odnawiana.

---

21 Z. Jiang *et. al.*, *op. cit.*

22 R. Cheung, J. Arnold, *Impact of career exploration amongst Hong Kong Chinese university students*, "Journal of College Student Development" 2014, vol. 55 (7), s. 732-748.

23 Savickas *et al.*, *op. cit.*

24 Więcej: Y. Guan, M. Zhuang, Z. Cai, Y. Ding, Y. Wang, Z. Huang, X. Lai, *Modeling dynamics in career construction: Reciprocal relationship between future work self and career exploration*, "Journal of Vocational Behavior" 2017, vol. 101(2017), s. 21-31; D. Oyserman, D. Bybee, K. Terry, *Possible selves and academic outcomes: How and when possible selves impel action,* "Journal of Personality and Social Psychology" 2006, vol. 91(2006), s. 188-204.

Foresight w doradztwie zawodowym

Biorąc pod uwagę współczesne kierunku rozwoju teorii doradztwa zawodowego, należy zwrócić uwagę na potencjał adaptacyjny metodyki foresightu jako wyjątkowo interesującego z perspektywy nowej roli doradztwa zestawu narzędzi i metod badawczych. Metodyka foresightu sprzyja nie tylko analizie przyszłości, ale także budowaniu ogólnie pojętej orientacji przyszłościowej w różnych dziedzinach życia. W tłumaczeniu dosłownym z języka angielskiego *foresight* oznacza „przewidywanie", „patrzenie w przyszłość", jednak, jak wskazuje J. Jabłecka, „w rzeczywistości foresight jest czymś więcej, (…) zakłada bowiem aktywny stosunek do przyszłości – nie tylko jej wymyślanie i rozpoznawanie, ale także wyznaczanie określonych (pożądanych) wizji rozwoju oraz kształtowanie przyszłości w procesie społecznym"[25].

M. Wyrwicka i K. Ragin-Skorecka wskazują, że istotą foresightu jest „zapobiegliwe myślenie o przyszłości, prowadzenie na jej temat debat społecznych i formułowanie rekomendacji na rzecz odpowiedniego jej ukształtowania, zgodnie z zasadą, że przyszłość budują dzisiejsze zamiary, decyzje i działania"[26]. Foresight opiera się zatem na świadomym tworzeniu wizji przyszłości, zakłada podejmowanie decyzji i działań, które mogą prowadzić do jej kształtowania zgodnie z preferowanym scenariuszem.

W perspektywie makro foresight kreuje język społecznej debaty o przyszłości, ale także kulturę myślenia o przyszłości, która wpływa na budowanie jej społecznej wizji[27]. Większość metod i technik badań foresightowych wywodzi się z prognozowania oraz studiów nad przyszłością, a także dziedziny zarządzania[28]. W tym kontekście foresight może być rozumiany jako narzędzie umożliwiające opracowanie pożądanych wizji rozwojowych kraju, branży lub regionu.

Dodatkowo pojęcie foresightu w literaturze jest stosowane w kategoriach zarówno ludzkiego poznania (podejście kompetencyjne)[29], kiedy foresight jest postrzegany jako kompetencja, którą można rozwijać i doskonalić u poszczególnych osób, jak

---

[25] J. Jabłecka, *Foresight – czy tylko korzyści, czy także ograniczenia?*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe" 2008, vol. 2 (32), s. 5-9.

[26] M. K. Wyrwicka, K. Ragin-Skorecka, *Foresight jako wkład w tworzenie strategii rozwoju regionu*, „Zeszyty Naukowe Politechniki Poznańskiej. Organizacja i Zarządzanie" 2016, vol. 71/2016, s. 257-271.

[27] J. Piwiński, R. Szewczyk, *Foresight of priority, innovative technologies in favor of automation, robotics and the techniques of measurement – project's results and recommendations*, „Pomiary, Automatyka, Robotyka" 2011, vol.15(2), s. 230-239.

[28] A. Kononiuk, A. Magruk, *Przegląd metod i technik badawczych stosowanych w programach foresight*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe" 2008, vol. 2(32), s. 28-40.

[29] Więcej: H. Tsoukas, J. Shepherd, *Coping with the future: developing organizational foresightfulness*, "Futures" 2004, vol. 36(2), s. 137-144; P. Hayward, *From individual to social foresight, in faculty of business and enterprise*. Swinburne University Press, Melbourne 2005; R. A. Slaughter, *Why is the future still a 'missing dimension'?* "Futures" 2007, vol. 39(6), s. 747-754; A. Kononiuk, A. Sacio-Szymańska, *Assesing the maturity level of foresight in Polish companies – a regional perspective*, "European Journal of Futures Research" 2015, vol.1 (3), s. 1-13; R. Rohrbeck, H. G. Gemünden, *Corporate foresight: its three roles in enhancing the innovation capacity of a firm*. "*Technological Forecasting and Social Change*" 2011, vol. 78(2), s. 231–243.

i w odniesieniu do określonych technik i metod (ujęcie procesowe)[30]. Foresight postrzegany jest również jako systematyczny, partycypacyjny proces wykorzystujący inteligencję zbiorową w celu budowania wizji średnio- i długoterminowych, ukierunkowanych na obecne wybory oraz mobilizujących wspólne działania[31]. We wspomnianym podejściu proces ten wymaga różnych źródeł wiedzy oraz obserwacji kluczowych czynników zmian w otoczeniu.

Na uwagę zasługuje koncepcja *futures literacy*, która odnosi się do podstawowej wiedzy i umiejętności w zakresie „eksploracji przyszłości". Innymi słowy, jest to umiejętność „tworzenia i przetwarzania złożonych wizji przyszłości i nadawania im nowego sensu"[32]. Badanie przyszłości nie tylko rozwija indywidualne umiejętności planowania i adaptacji, ale także pozwala wykrywać i identyfikować nadchodzące trendy. Oznacza to umiejętność dostosowania się do nowych warunków lub proaktywnego kreowania przyszłości w sposób korzystny dla jej odbiorców[33].

Analiza konwergencji pomiędzy współczesnymi koncepcjami w teorii i praktyce doradztwa zawodowego i założeniami metodyki foresight wskazuje na obszary potencjalnej aplikacji metodyk foresightowych do praktyki doradztwa zawodowego. Na podstawie przeprowadzonej analizy konwergencji możliwe jest stworzenie katalogu obszarów tematycznych, w których metodyka foresightu może okazać się najbardziej adekwatna do realizacji celów współczesnego doradztwa zawodowego zgodnie z najnowszymi koncepcjami teoretycznymi. W proponowanym podejściu metodologicznym za punkt wyjścia obrano dwa obszary tematyczne, stanowiące jednocześnie pola powiązań pomiędzy doradztwem zawodowym a metodyką foresight: (a) analiza sytuacji na rynku pracy w kontekście trendów naukowo-technologicznych i społecznych, (b) tworzenie wariantowych ścieżek rozwoju kariery zawodowej.

Zidentyfikowane obszary tematyczne stały się podstawą projektowania narzędzi badawczych do badań ilościowych i jakościowych w zakresie oceny jakości oferty edukacyjnej oraz kompetencji istotnych z perspektywy edukacji i praktyki doradztwa zawodowego w Polsce. Przeprowadzone badanie pozwoliło na weryfikację wstępnych założeń o istotnej roli foresightu i metodyk foresightowych w ramach praktyki i edukacji w zakresie doradztwa zawodowego.

---

30 Więcej: J. F. Coates, *Foresigt in federal government policymaking*, "Futur Res Q" 1985, vol. 1, s. 29-53.

31 M. Keenan, I. Miles, *A Practical Guide to Regional Foresight*. Institute for Prospective Technological Studies, FOREN Network, Seville 2001.

32 Z. Bednarczyk, L. Domhof, K. Nosarzewski, *Surfing the future of education. What skills, attitudes and knowledge should the educational system aim to develop to address future needs?* Polskie Towarzystwo Studiów nad Przyszłością & Futures Literacy Lab, 2018.

33 *Ibidem*.

2. Metodyka badania jakości oferty edukacyjnej i oceny kompetencji istotnych z perspektywy edukacji i praktyki doradztwa zawodowego

Przedstawione w niniejszej publikacji postępowanie badawcze zostało zrealizowane zgodnie z wypracowaną przez autorów kompleksową metodyką badania jakości oferty edukacyjnej oraz oceny kompetencji istotnych z perspektywy edukacji i praktyki doradztwa zawodowego. Przeprowadzona w wyniku realizacji metodyki diagnoza skupiała się na analizie sytuacji na rynku pracy w kontekście trendów naukowo-technologicznych oraz tworzeniu wariantowych ścieżek rozwoju kariery zawodowej. Opracowana kompleksowa metodyka składa się z trzech komplementarnych części badawczych, obejmujących badania ilościowe oraz jakościowe (rys. 2.1). Realizacja badań ilościowych oraz jakościowych została poprzedzona przeglądem literatury i tekstów źródłowych oraz opracowaniem dedykowanych narzędzi badawczych.

Przegląd literatury i tekstów źródłowych obejmował opracowania polskie i zagraniczne, w tym:

- europejskie i krajowe ramy kwalifikacji, akty prawne regulujące zadania zawodowe w obszarze doradztwa zawodowego w Polsce[34],[35],[36],[37],[38],[39],[40];
- ramowy program studiów podyplomowych z zakresu doradztwa edukacyjno-zawodowego[41];

---

[34] Hiebert B., Neault R., *Career counselor competencies and standards: Differences and similarities across countries*, w: G. Arulmani, A. Bakshi, F. Leong, A. Watts (red.) *Handbook of Career Development. International Perspectives*. International and Cultural Psychology, Springer, New York, NY 2014.

[35] *Competency Framework for Career Development Practicioners in South Africa*, Department of Higher Education and Training, Preatoria 2016.

[36] *Professionalising career guidance Practitioner competences and qualification routes in Europe*, Europen Centre for the Development of Vocational Training, Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg 2009.

[37] *Career Counselling Competencies,* National Career Development Association, 2009 [Dokument elektroniczny]. Tryb dostępu: https://www.ncda.org/aws/NCDA/page_template/show_detail/37798?model_name=news_article [data wejścia 15.11.2019].

[38] Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 7 sierpnia 2014 r. sprawie klasyfikacji zawodów i specjalności na potrzeby rynku pracy oraz zakresu jej stosowania. Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej, Warszawa 7 sierpnia 2014, poz. 1145.

[39] Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 13 kwietnia 2016 r. w sprawie charakterystyk drugiego stopnia Polskiej Ramy Kwalifikacji typowych dla kwalifikacji o charakterze zawodowym – poziomy 1-8. Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej, Warszawa 18 kwietnia 2016 r., poz. 537.

[40] Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 16 sierpnia 2018 r. w sprawie doradztwa zawodowego. Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej, Warszawa 30 sierpnia 2018 r., poz. 1675.

[41] J. Bielecki, A. Dziedzic, M. Rosak, K. Szczuka, E. Żochowska, *Ramowy Program Studiów Podyplomowych z zakresu doradztwa edukacyjno-zawodowego*. Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej, Warszawa 2015.

- programy studiów podyplomowych z zakresu doradztwa zawodowego i kierunków pokrewnych na siedmiu uczelniach wyższych w Polsce[42].

Proces został uzupełniony przez konsultacje eksperckie z reprezentantami uczelni wyższych oraz praktykami doradztwa zawodowego.

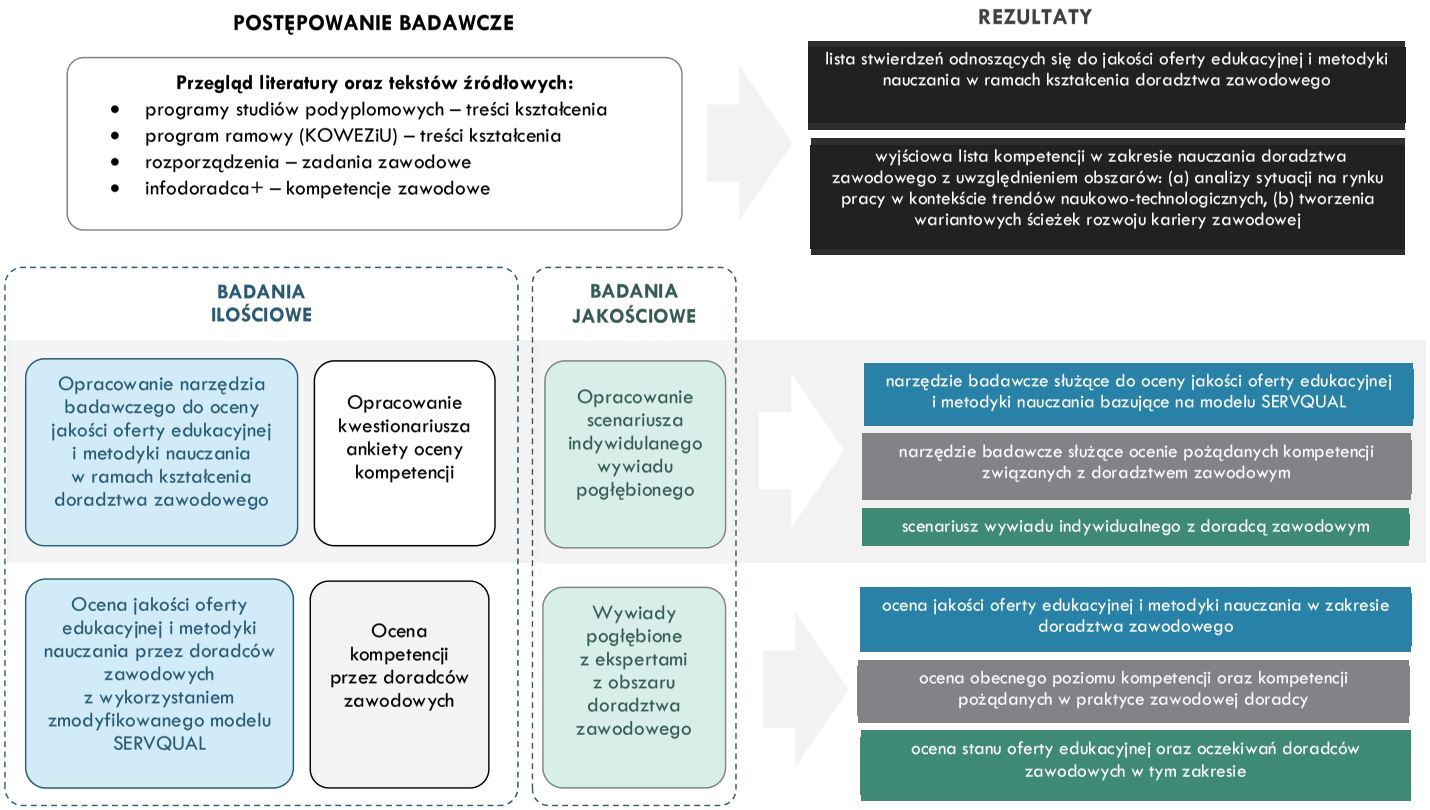
Na podstawie przeprowadzonej analizy wyselekcjonowano kluczowe z perspektywy badania obszary odnoszące się do kategorii wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych oraz metod i narzędzi istotnych z perspektywy praktyki i edukacji w zakresie doradztwa zawodowego w Polsce i na świecie. Następnie, w ramach prowadzonego przeglądu, przekształcono wyselekcjonowane obszary tak, aby możliwe było ich zbadanie zarówno pod kątem jakości oferty edukacyjnej w zakresie doradztwa zawodowego w Polsce, jak i konkretnych kompetencji doradców.

Przeprowadzony przegląd literatury przedmiotu i dokumentów źródłowych pozwolił na opracowanie listy stwierdzeń odnoszących się do jakości oferty edukacyjnej i metodyki nauczania w ramach kształcenia doradztwa zawodowego, ujętych następnie w kwestionariuszu oceny. Rezultatem tego etapu badań była również wyjściowa lista kompetencji doradcy zawodowego oraz nauczycieli przedmiotów z zakresu doradztwa zawodowego i przedmiotów pokrewnych, takich jak na przykład *coaching* kariery zawodowej, zarządzanie karierą zawodową czy mentoring kompetencyjny. Lista ta, poza kompetencjami podstawowymi, tradycyjnie kojarzonymi z zawodem doradcy zawodowego, uwzględniała kompetencje związane z: (a) analizą sytuacji na rynku pracy w kontekście trendów naukowo-technologicznych, (b) tworzeniem wariantowych ścieżek rozwoju kariery zawodowej.

Badania ilościowe zrealizowano w dwóch etapach (rysunek 2.1). W pierwszym etapie przeprowadzono **ocenę jakości oferty edukacyjnej i metodyki nauczania w ramach kształcenia nauczycieli i praktyków doradztwa zawodowego**. Wyjściowym modelem do tworzenia dedykowanego narzędzia badawczego był model SERVQUAL, który pozwala na identyfikację luki pomiędzy percepcją stanu obecnego a pożądanego. Inspirując się opisanym w literaturze modelem SERVQUAL, autorzy publikacji opracowali narzędzie badawcze dedykowane ocenie jakości oferty edukacyjnej i metodyki nauczania w ramach kształcenia doradztwa zawodowego.

Kwestionariusz – odnoszący się do oceny kursu ukończonego oraz kursu idealnego – został zaprezentowany w załączniku nr 1 do niniejszego opracowania. Grupę respondentów badań ilościowych tworzyli doradcy zawodowi, pracujący między innymi w Biurach Karier oraz Powiatowych Urzędach Pracy.

[42] Szkoła Główna Handlowa w Warszawie, Uniwersytet Warszawski, Wyższa Szkoła Bankowa w Poznaniu, Wyższa Szkoła Bankowa we Wrocławiu, Wyższa Szkoła Europejska w Krakowie, Wyższa Szkoła Handlowa w Radomiu, Uniwersytet Zielonogórski.



Rysunek 2.1. Kompleksowa metodyka badania jakości oferty edukacyjnej oraz oceny kompetencji istotnych z perspektywy edykacji i praktyki doradztwa zawodowego.

Źródło: opracowanie własne.

Drugi etap **badań ilościowych** odnosił się do **identyfikacji luki kompetencyjnej doradcy zawodowego** W ramach przyjętego postępowania badawczego, na podstawie przeprowadzonego przeglądu literatury, przewidziano opracowanie kwestionariusza ankiety oceny kompetencji, który służył jako narzędzie badawcze oceny kompetencji związanych z doradztwem zawodowym. Lista kompetencji zawartych w kwestionariuszu odzwierciedlała również kompetencje odnoszące się do analizy sytuacji na rynku pracy w zakresie trendów naukowo-technologicznych oraz tworzenia wariantowych ścieżek rozwoju kariery zawodowej. Kwestionriusz zaprezentowano w załączniku nr 2.

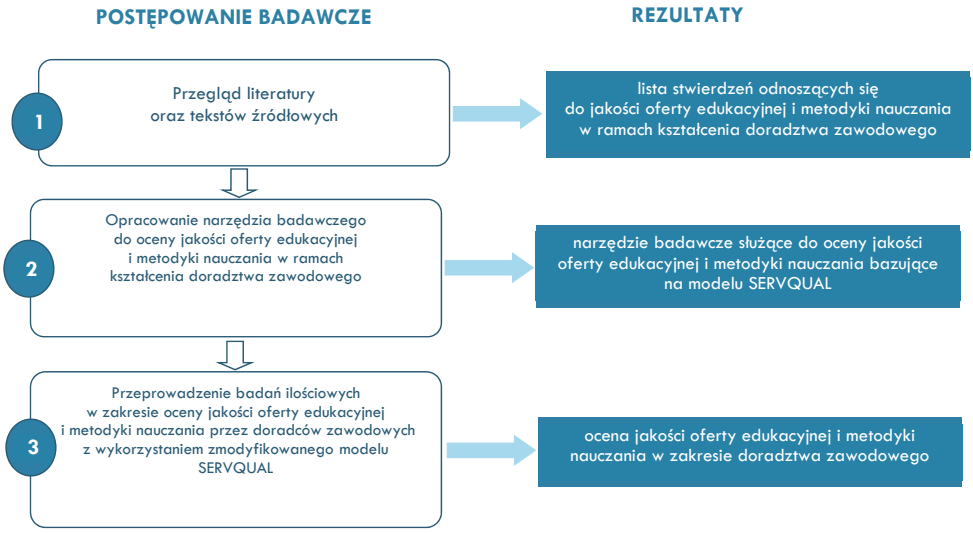
Następnie przeprowadzono ocenę wypracowanej listy kompetencji przez doradców zawodowych. Ocena ta została dokonana w dwóch perspektywach: samooceny w zakresie posiadania danej kompetencji oraz określenia jej przydatności w pracy doradcy zawodowego. Ewaluacja kompetencji przez doradców zawodowych umożliwiła ocenę stanu kompetencji w praktyce zawodowej doradcy oraz identyfikację luki pomiędzy pożądanym stanem kompetencji a stanem faktycznym.

Badania jakościowe (rysunek 2.1) miały na celu zidentyfikowanie stanu obecnego oferty edukacyjnej w zakresie doradztwa zawodowego oraz poznanie oczekiwań doradców zawodowych w tym zakresie. Badania jakościowe zrealizowano techniką indywidualnego wywiadu pogłębionego (IDI) wśród zróżnicowanej grupy ekspertów. Opracowany scenariusz wywiadu dotyczący oceny jakości oferty edukacyjnej i metodyki nauczania z zakresu doradztwa zawodowego skierowany do doradców zawodowych został zaprezentowany w załączniku 3.

3. Badania ilościowe – ocena jakości oferty i kompetencji kadry dydaktycznej kształcącej w zakresie doradztwa zawodowego przy wykorzystaniu zmodyfikowanego modelu SERVQUAL

Metodyka postępowania oraz opis wykorzystanego narzędzia

Metodyka oceny jakości oferty edukacyjnej i metodyki nauczania w ramach kształcenia nauczycieli i praktyków doradctwa zawodowego została zaprezentowana na rysunku 3.1.



Rysunek 3.1. Metodyka oceny jakości oferty edukacyjnej i metodyki nauczania w ramach kształcenia nauczycieli i praktyków doradztwa zawodowego

Źródło: opracowanie własne.

Wyjściowym modelem do zaprojektowania narzędzia badawczego w przyjętej metodyce był **model SERVQUAL,** który pozwala na identyfikację luki pomiędzy percepcją stanu obecnego a pożądanego w danym obszarze badawczym. Został on

opracowany w 1988 roku przez Berry'ego, Parasuramana oraz Ziethamla[43], [44]. Obecnie jest on szeroko stosowany do pomiaru jakości usług z punktu widzenia klienta, wyrażając się w identyfikacji luki pomiędzy oczekiwaniami klientów co do usługi idealnej a ich percepcją faktycznej usługi. Ze względu na popularność modelu toczą się liczne dyskusje na temat jego oceny. Zdobył on szerokie grono zwolenników i przeciwników, którzy podkreślają zalety i niepewność modelu (Babakus & Boller 1992[45]; Buttle 1996[46]; Yu i in. 2008[47]; Ladhari 2009[48]; Shekarchizadeh, Rasli, & Hon-Tat 2011[49]; Ghotbabadi, Baharun & Feiz 2012[50]; Wang i in. 2015[51]; Woźniak 2017[52]).

W swojej pierwotnej formie model obejmował wiele wymiarów odnoszących się do oceny jakości usług, takich jak: aspekty fizyczne usługi (*tangibles*), rzetelność (*reliability*), zdolność odpowiadania na potrzeby (*responsiveness*), komunikacja (*communication*), wiarygodność (*credibility*), bezpieczeństwo (*security*), kompetencje (*competence*), zaciekawienie (*courtesy*), rozumienie klienta (*understanding/knowing the customer*) oraz dostęp (*access*). Pierwotna wersja modelu ulegała wielu modyfikacjom. Model był wielokrotnie testowany za pomocą danych wywodzących się między innymi z takich obszarów, jak bankowość (Ahmed i in. 2017[53]; Ali i in. 2014[54]; Dutta 2009[55]), ubezpie-

---

43 A. Parasuraman, V. A Zeithaml, L. L. Berry, *SERVQUAL: a multiple item scale for measuring consumer perceptions of service quality,* "Journal of Retailing" 1988, vol. 64(1), s.12-40.

44 A. Parasuraman, L. L. Berry, V. A. Zeithaml, *Refinement and reassessment of the SERVQUAL scale*, "Journal of Retailing" 1991, vol. 67(4), 420-450.

45 E. Babakus, G. W. Boller, *An empirical assessment of the SERVQUAL scale*, "Journal of Business Research"1992, vol. 24(3), s. 253-268.

46 F. Buttle, *SERVQUAL: review, critique, research agenda*, "European Journal of Marketing" 1996, vol. 30(1), s. 8-32.

47 L.Yu, Q. Hong, S. Gu, Y. Wang, *An epistemological critique of gap theory based library assessment: the case of SERVQUAL*, "Journal of Documentation" 2008, vol. 64(4), s. 511-551.

48 R. Ladhari, *A review of twenty years of SERVQUAL research*, "International Journal of Quality and Service Sciences" 2009, vol. 1(2), s. 172-198.

49 A. Shekarchizadeh, A. Rasli, H. Hon-Tat, *SERVQUAL in Malaysian universities: perspectives of international students*, "Business Process Management Journal" 2011, vol.17(1), s. 67-81.

50 A. R. Ghotbabadi, R. Baharun, S. Feiz, *A review of service quality models*. 2nd International Conference on Management 2012, s. 1-8.

51 Y. L. Wang, L. U. O. R. Tainyi, P. Luarn, H. P. Lu, *Contribution and Trend to Quality Research – a literature review of SERVQUAL model from 1998 to 2013*, "Informatica Economica" 2015, vol. 19(1), s. 34-45

52 J. Woźniak, *Ocena przydatności metod SERVQUAL i CSI w kontekście badania logistycznej obsługi klienta*, „Przedsiębiorstwo we Współczesnej Gospodarce – Teoria i Praktyka" 2017, vol. 2, s. 237-249.

53 R. R. Ahmed, J. Vveinhardt, D. Štreimikienė, M. Ashraf, Z. A. Channar, *Modified SERVQUAL model and effects of customer attitude and technology on customer satisfaction in banking industry: mediation, moderation and conditional process analysis,* "Journal of Business Economics and Management" 2017, vol.18(5), s. 974-1004.

54 S.S. Ali, R. Kaur, M. J. C. Pande, F. Ahmad, *Service quality gap approach: A case of Indian customer's satisfaction of private banks*, "International Journal of Business Excellence" 2014, vol. 7(4), s. 429-453.

55 K.D. Dutta, *Customer expectations and perceptions across the Indian banking industry and resultant financial implications*, "Journal of Services Research" 2009, vol. 9(1), s. 32-49.

czenia (Siami, Gorji 2012[56]; Bala i in. 2011[57]), usługi zdrowotne (Butt, de Run 2010[58]; Papanikolaou, Zygiaris 2014[59]), edukacja (Datta, Vardhan 2017[60]; Yousapronpaiboon 2014[61]; Pohyae i in. 2016[62]; Zareinejad i in. 2014[63]; van Schalkwyk, Steenkamp 2014[64]), hotelarstwo (Saleh & Ryan 1991[65]; Wong i in. [66]; Raspor, 2010[67]; Oh & Parks 1996[68]), turystyka (Kouthouris & Alexandris 2005[69]; Fick & Brent Ritchie, J. R. 1991[70]; Atilgan i in. 2003[71]; Chand 2010[72]). Rezultaty analiz statystycznych pozwoliły na **wypracowanie instrumentu składającego się z 22 stwierdzeń**. Berry, Parasuraman oraz Zeithaml zaproponowali finalnie **pięć wymiarów** modelu, to jest[73, 74]:

---

[56] S. Siami, M. Gorji, *The measurement of service quality by using SERVQUAL and quality gap model*, "Indian Journal of Science and Technology" 2012, vol. 5(1), s.1956-1960.

[57] N. Bala, H. S. Sandhu, N. Nagpal, *Measuring life insurance service quality: an empirical assessment of SERVQUAL instrument*, "International Business Research" 2011, vol. 4(4), s. 176-190.

[58] M. M. Butt, E. C. de Run, *Private healthcare quality: applying a SERVQUAL model*, "International Journal of Health Care Quality Assurance" 2010, vol. 23(7), s. 658-673.

[59] V. Papanikolaou, S. Zygiaris, *Service quality perceptions in primary health care centres in Greece*, "Health Expectations" 2014, vol. 17 (2), s.197-207.

[60] K. S. Datta, J. Vardhan, *A SERVQUAL-Based Framework for Assessing Quality of International Branch Campuses in UAE: A Management Students' Perspective,* "SAGE Open" 2017, January-March, s.1-9.

[61] K. Yousapronpaiboon, *SERVQUAL: Measuring higher education service quality in Thailand*, "Procedia – Social and Behavioral" 2014, vol. 116, s. 1088-1095.

[62] S. Pohyae, A.R. Romle, M. Darus, N. H Saleh, S. S. Saleh, S. K. B. Mohamood, *The Relationship Between Service Quality and Student Satisfaction: The Case of International Students in Public University*, "World Applied Sciences Journal" 2016, vol. 34 (4), s. 491-498.

[63] M. Zareinejad, M. A. Kaviani, M. J. Esfahani, F. T. Masoule, *Performance evaluation of services quality in higher education institutions using modified SERVQUAL approach with grey analytic hierarchy process (G-AHP) and multilevel grey evaluation*, "Decision Science Letters" 2014, vol. 3 (2), s.143-156.

[64] R. D. van Schalkwyk, R. J. Steenkamp, *Service quality – Cases of private higher education institutions explored*, "Corporate Ownership and Control" 2014, vol. 11(2), s. 402-414.

[65] F. Saleh, C. Ryan, *Analysing service quality in the hospitality industry using the SERVQUAL model*, "Service Industries Journal" 1991, vol.11(3), s. 324-345.

[66] A. Wong Ooi Mei, A. M. Dean, C. J. White, *Analysing service quality in the hospitality industry*, "Managing Service Quality: An International Journal" 1999, vol. 9(2), s. 136-143.

[67] S. Raspor, *Measuring Perceived Service Quality Using SERVQUAL: A Case Study of the Croatian Hotel Industry*, "Management" 2010 (18544223), vol. 5(3), s. 195-209.

[68] H. Oh, S. C. Parks, *Customer satisfaction and service quality: a critical review of the literature and research implications for the hospitality industry*, "Hospitality Research Journal" 1996, vol. 20(3), s. 35-64.

[69] C. Kouthouris, K. Alexandris, *Can service quality predict customer satisfaction and behavioral intentions in the sport tourism industry? An application of the SERVQUAL model in an outdoors setting,* "Journal of Sport & Tourism" 2005, vol. 10(2), s. 101-111.

[70] G. R. Fick, J. R. Brent Ritchie, Measuring service quality in the travel and tourism industry, "Journal of Travel Research" 1991, vol. 30(2), s. 2-9.

[71] E. Atilgan, S. Akinci, S. Aksoy, *Mapping service quality in the tourism industry*, "Managing Service Quality: An International Journal" 2003, vol. 13(5), s. 412-422.

[72] M. Chand, *Measuring the service quality of Indian tourism destinations: an application of SERVQUAL model,* "International Journal of Services Technology and Management" 2010, vol. 13(3-4), s. 218-233.

[73] A. Parasuraman, V. A. Zeithaml, L. L. Berry, *SERVQUAL…, op. cit.*, s. 12-40.

[74] A. Parasuraman, L. L. Berry, V. A. Zeithaml, *Refinement…, op. cit.*, s. 420-450.

- **fizyczny wymiar usługi** – infrastruktura, wyposażenie oraz wygląd personelu;
- **rzetelność** – zdolność do świadczenie usługi w sposób dokładny i niezawodny;
- **zdolność** – odpowiadanie na potrzeby: chęć pomocy klientom oraz oferowanie szybkiej usługi;
- **bezpieczeństwo** – zdolność i zaciekawienie ze strony pracowników co do budowania zaufania;
- **empatia** – troska, indywidualna uwaga skierowana na klientów.

Dwa ostatnie wymiary, bezpieczeństwo oraz empatia, zawierają stwierdzenia reprezentujące siedem oryginalnych obszarów, to jest komunikację, wiarygodność, bezpieczeństwo (rozumiane jako *security*), rozumienie klienta oraz dostęp.

Stwierdzenia w modelu SERVQUAL mogą przyjąć przykładowo formę następujących sformułowań:

S1. Przedsiębiorstwo XYZ posiada nowoczesne wyposażenie.
S2. Infrastruktura przedsiębiorstwa XYZ jest atrakcyjna wizualnie.
S3. Pracownicy przedsiębiorstwa XYZ są dobrze i schludnie ubrani.
S4. Wygląd infrastruktury przedsiębiorstwa XYZ jest spójny ze świadczonymi usługami.
S5. Przedsiębiorstwo XYZ jest rzetelne pod względem terminowości świadczonych usług.
S6. Pracownicy przedsiębiorstwa XYZ wykazują się empatią.
S7. Na przedsiębiorstwu XYZ można polegać.
S8. Przedsiębiorstwo XYZ świadczy usługi w wyznaczonym terminie.
S9. Przedsiębiorstwa XYZ prowadzi dokumentację w sposób przejrzysty.
S10. Przedsiębiorstwo XYZ przekazuje klientom informacje na temat terminu wykonywanych usług.
S11. Pracownicy przedsiębiorstwa XYZ świadczą usługi bez zbędnych opóźnień.
S12. Pracownicy przedsiębiorstwa XYZ są zawsze chętni do pomocy.
S.13. Pracownicy przedsiębiorstwa XYZ nigdy nie są zbyt zajęci, by świadczyć usługi.
S.14. Pracownikom przedsiębiorstwa XYZ możesz zaufać.
S.15. Możesz czuć się pewnie w transakcjach z pracownikami przedsiębiorstwa XYZ.
S.16. Pracownicy przedsiębiorstwa XYZ są kulturalni.
S.17. Pracownicy przedsiębiorstwa XYZ uzyskują wsparcie, by świadczyć usługi w sposób należyty.
S.18. Pracownicy przedsiębiorstwa XYZ traktują klientów w sposób indywidualny.
S. 19. Pracownicy przedsiębiorstwa XYZ nie okazują indywidualnej uwagi swoim klientom.
S. 20. Pracownicy przedsiębiorstwa XYZ nie znają potrzeb swoich klientów.
S. 21. Interesy klienta znajdują się w centrum zainteresowania pracowników przedsiębiorstwa XYZ.
S. 22. Godziny pracy przedsiębiorstwa XYZ są dopasowane do potrzeb klientów.

Zastosowanie modelu pozwala na wykrycie tzw. luk, czyli pięciu krytycznych momentów dla końcowej oceny jakości usług. Luki te wskazują na obszary, które wymagają poprawy, i ujawniają, co i w jakim stopniu należy poddać zmianie (Seth, Deshmukh, Vrat 2005[75]; Wolniak, Skotnicka-Zasadzień 2009[76]).

Luka 1 to różnica między oczekiwaniami klientów a oceną tych oczekiwań przez przedsiębiorstwo.

Luka 2 wskazuje na brak zgodności między postrzeganymi przez przedsiębiorstwo oczekiwaniami klientów a odniesieniem tych oczekiwań do norm i standardów dotyczących usług.

Luka 3 wskazuje na kontrast pomiędzy obowiązującymi w przedsiębiorstwie standardami a rzeczywistą jakością usług.

Luka 4 to różnica pomiędzy poziomem usługi dostarczanej a informacjami obowiązującymi w działaniach komunikacyjnych przedsiębiorstwa.

Luka 5 to różnica między usługą oczekiwaną a otrzymaną.

Metoda SERVQUAL wyrażana jest często następującym wzorem:

$$S = \Sigma (P - O),$$

gdzie:

S – stopień spełnienia oczekiwań konsumentów,

O – oczekiwania jakości usługi,

P – postrzegana jakość usługi.

Formuła związana jest z istnieniem piątej luki z teorii Parasuramana[77] i opiera się na wykazaniu różnic pomiędzy jakością oczekiwaną a doświadczaną przez klienta w danych elementach usługi. Badanie przeprowadza się zazwyczaj za pomocą dwóch kwestionariuszy, z których każdy zawiera 22 pytania dotyczące pięciu wymiarów jakości[78]. Schemat koncepcyjny badania został przedstawiony na rysunku 3.2.

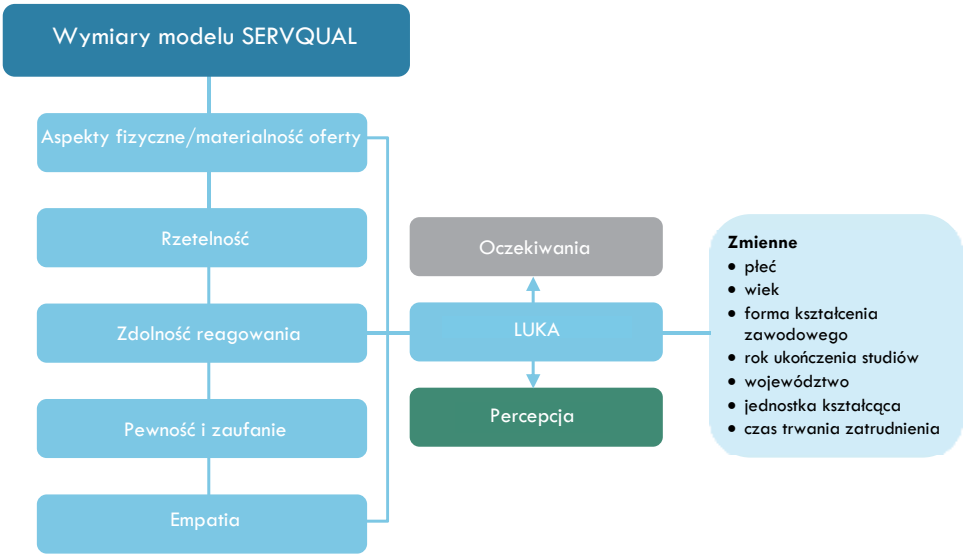
---

[75] N. Seth, S. G. Deshmukh, P. Vrat, *Service quality models: a review*, "International Journal of Quality & Reliability Management" 2005, vol. 22(9), s. 913-949.

[76] R. Wolniak, B. Skotnicka-Zasadzień, *Wykorzystanie metody servqual do badania jakości usług w administracji samorządowej*, Wydawnictwo Politechniki Śląskiej, Gliwice 2009.

[77] A. Parasuraman, L.L. Berry, V.A. Zeithaml, *A Conceptual Model of Service Quality and Its Implications for Future Research*, "Journal of Marketing" 1985, vol. 49(4), s. 41-50.

[78] F. Khodayari, B. Khodayari, *Service quality in higher education*, "Interdisciplinary Journal of Research in Business" 2011, vol. 1(9), s. 38-46.



Rysunek 3.2. Schemat koncepcyjny badania SERVQUAL

Źródło: opracowanie własne.

Zamierzeniem autorów niniejszego opracowania była ocena luki występującej pomiędzy oczekiwaniami co do jakości oferty z zakresu doradztwa zawodowego a jej stanem faktycznym w percepcji doradców zawodowych oraz osób, które ukończyły szkolenie w tym zakresie. Ocena ta została dokonana poprzez zebranie opinii respondentów dotyczących 24 autorskich stwierdzeń opracowanych na podstawie wyników przeglądu literatury i odnoszących się w różnym zakresie do pięciu teoretycznych wymiarów analizy, to jest aspektów fizycznych, rzetelności, zdolności reagowania, pewności i zaufania oraz empatii, w kontekście kształcenia oraz pracy doradców zawodowych. W metryczce badania uwzględniono między innymi takie zmienne, jak: płeć, wiek, forma kształcenia zawodowego, rok ukończenia studiów, województwo, jednostka kształcąca (sektor prywatny oraz publiczny), a także czas trwania zatrudnienia w obszarze doradztwa zawodowego. Przygotowane w wyniku przeprowadzonego przeglądu literatury (Hirmukhe 2012[79]; Asubonteng i in. 1996[80]; Genestre & Herbig 1996[81]; De Oliveira & Ferreira 2009[82]; Kulašin & Fortuny-San-

[79] J. Hirmukhe, *Measuring internal customers' perception on service quality using SERVQUAL in administrative services,* "International Journal of Scientific and Research Publications" 2012, vol. 2(3), s. 1-6.

[80] P. Asubonteng, K. J. McCleary, J. E. Swan, *SERVQUAL revisited: a critical review of service quality*, "Journal of Services Marketing" 1996, vol.10(6), s. 62-81.

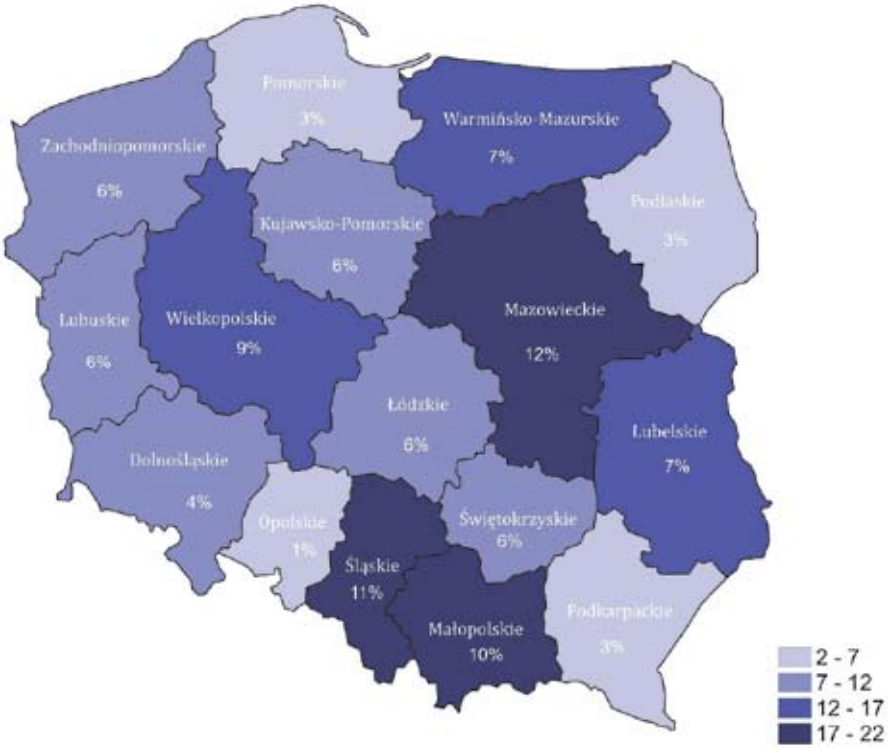
[81] A. Genestre, P. Herbig, *Service expectations and perceptions revisited: adding product quality to SERVQUAL*, "Journal of Marketing Theory and Practice" 1996, vol. 4(4), s. 72-82.

[82] O. J. de Oliveira, E. C. Ferreira, *Adaptation and application of the SERVQUAL scale in higher education*, Proceedings of POMS 20th Annual Conference Orlando, Florida USA, 2009.

tos 2005[83]) stwierdzenia podzielone zostały na dwie części: (1) w odniesieniu do ukończonych przez respondentów studiów w obszarze doradztwa zawodowego, (2) w odniesieniu do opinii respondentów na temat tego, jak powinno wyglądać kształcenie idealne. Opracowany kwestionariusz badania, stanowiący narzędzie badawcze oceny jakości, został zaprezentowany w załączniku 1. Badanie zostało zrealizowane w okresie od stycznia do marca 2019 roku.

Charakterystyka próby badawczej

W badaniu udział wzięło **178 respondentów**. Strukturę próby badawczej pod względem geograficznym przedstawiono na rysunku 3.3. Każde województwo jest reprezentowane przez co najmniej dwóch respondentów.



Rysunek 3.3. Struktura próby badawczej w układzie województw – badanie SERVQUAL

Źródło: opracowanie własne.

[83] D. Kulašin, J. Fortuny-Santos, *Review of the SERVQUAL concept*, The 4th Research/expert Conference with International Participation, Macau 2005, s. 133-137.

Najliczniej w badaniu byli rezprezentowani doradcy zawodowi z województwa mazowieckiego (12%), śląskiego (11%) i małopolskiego (10%). Najsłabszy zwrot kompletnie wypełnionych ankiet uzyskano z województwa opolskiego (1%). Szczegółowe wyniki zestawiono w tabeli 3.1.

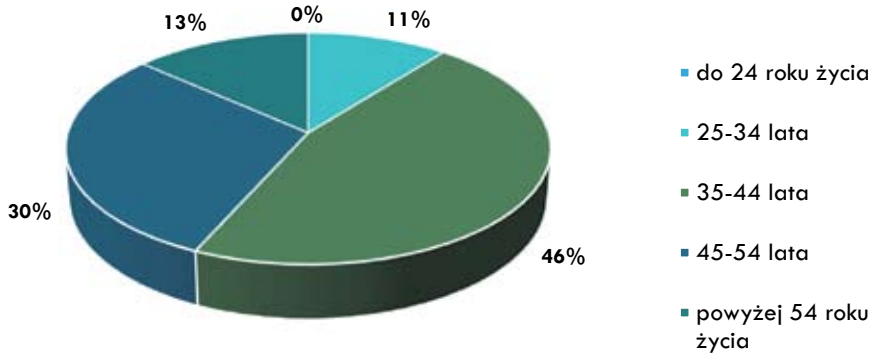
Wśród badanych doradców nie znalazła się żadna osoba poniżej 24 roku życia (rysunek 3.4). Niemal połowa respondentów (82 osoby, co stanowi 46% próby badawczej) znajduje się w grupie wiekowej między 35 a 44 rokiem życia. Jedna trzecia badanych to osoby pomiędzy 45 a 54 rokiem życia, zaś 13% (24 osoby) ma ponad 54 lata. Najmniej liczną grupę doradców (11%, czyli 19 osób) stanowili respondenci w wieku od 25 do 34 lat. A zatem badani doradcy zawodowi to głównie osoby powyżej 35 roku życia.

Większość respondentów badania pracuje aktywnie w zawodzie doradcy od kilkunastu lat. Około jednej czwartej ankietowanych (21%) doradców pracuje w zawodzie ponad 15 lat. Jedna trzecia zajmuje się doradztwem mniej niż 15, lecz więcej niż 10 lat. Nieco ponad 30% to doradcy zawodowi ze stażem pracy między 5 a 10 lat. Najmniej liczną grupę (17%) stanowią młodzi stażem doradcy, pracujący na tym stanowisku nie dłużej niż 5 lat (rysunek 3.5).

Tabela 3.1. Struktura próby badawczej z uwzględnieniem województw

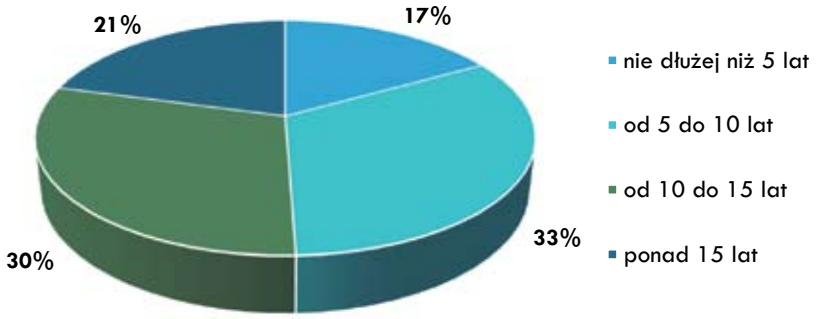
WOJEWÓDZTWO	LICZBA RESPONDENTÓW	PROCENT
dolnośląskie	7	4%
kujawsko-pomorskie	11	6%
lubelskie	13	7%
lubuskie	10	6%
łódzkie	10	6%
małopolskie	17	10%
mazowieckie	22	12%
opolskie	2	1%
podkarpackie	6	3%
podlaskie	6	3%
pomorskie	5	3%
śląskie	20	11%
świętokrzyskie	11	6%
warmińsko-mazurskie	12	7%
wielkopolskie	16	9%
zachodniopomorskie	10	6%
Łącznie	178	100%

Źródło: opracowanie własne.



Rysunek 3.4. Struktura próby badawczej pod względem wieku

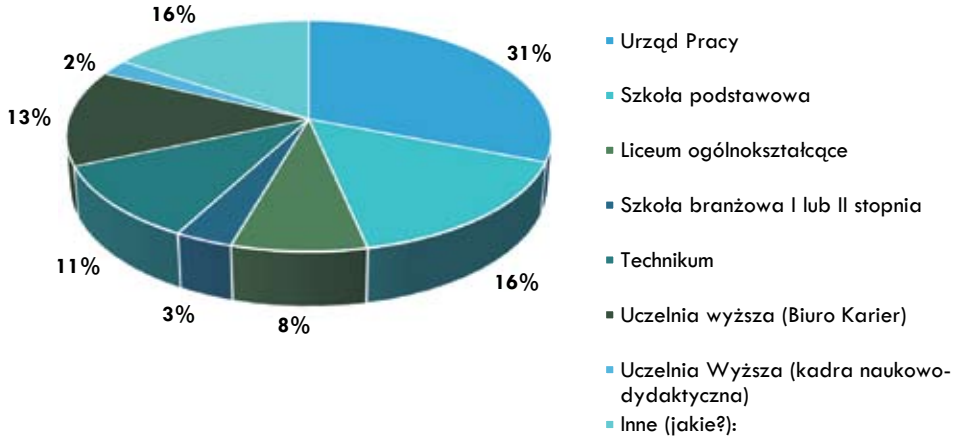
Źródło: opracowanie własne.



Rysunek 3.5. Staż pracy ankietowanych doradców zawodowych

Źródło: opracowanie własne.

Ankietowani doradcy zawodowi są zatrudnieni w różnych instytucjach i organizacjach. Jedną trzecią próby badawczej stanowili doradcy z Urzędów Pracy, zaś kolejne pod względem liczności grupy to doradcy zatrudnieni w: szkołach podstawowych (16%), w Biurach Karier przy uczelniach wyższych (13%) oraz w technikach (11%) i liceach ogólnokształcących (8%). Najmniej liczne grupy stanowili doradcy zatrudnieni na uczelniach wyższych jako kadra naukowo-dydaktyczna (2%) oraz doradcy zawodowi ze szkół branżowych I lub II stopnia (3%). Szczegółowe wyniki przedstawiono na rysunku 3.6. Dość liczną grupę (16%) stanowili doradcy zatrudnieni w miejscach nie wskazanych w kwestionariuszu ankiety, to jest: w poradniach psychologiczno-pedagogicznych, ochotniczych hufcach pracy, centrach edukacji czy centrach kształcenia zawodowego i ustawicznego. Dla 68% badanych (czyli 121 osób) praca związana z doradztwem zawodowych stanowi ich główne zajęcie na obecnym stanowisku. Pozostałe 32% (czyli 57 osób) zajmuje się dodatkowo innymi zajęciami w ramach wykonywanych obowiązków.

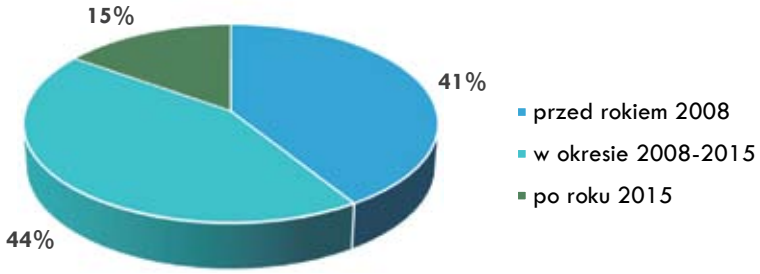


Rysunek 3.6. Struktura próby badawczej pod względem miejsca zatrudnienia

Źródło: opracowanie własne.

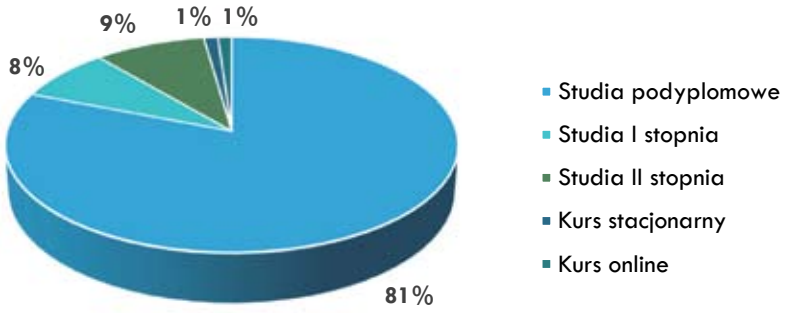
Ankietowani doradcy odebrali wykształcenie w zakresie doradztwa zawodowego w różnych formach oraz w różnym czasie. Większość spośród nich zakończyła edukację w tym zakresie przed 2015 rokiem, przy czym 41% kształciło się ponad 10 lat temu, a 44% – w okresie od 2008 do 2015 roku. Najmniej liczną grupę (15%) w próbie badawczej stanowili doradcy, którzy ukończyli kształcenie po 2015 roku (rysunek 3.7).

Najpopularniejszą formą kształcenia w zakresie doradztwa w badanej próbie były studia – ponad 80% ankietowanych doradców zdobyła wykształcenie w trakcie studiów podyplomowych, a kolejnych 17% w trakcie studiów I lub II stopnia. Nieliczni doradcy (2%) korzystali z kursów stacjonarnych lub kursów online. Szczegółowe wyniki przedstawiono na rysunku 3.8. Ponad połowa respondentów (62%) ukończyła kształcenie w państwowej instytucji, a pozostała część (38%) wybrała instytucje prywatne.



Rysunek 3.7. Struktura respondentów pod względem okresu zakończenia kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego

Źródło: opracowanie własne.



Rysunek 3.8. Formy ukończonego przez respondentów kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego

Źródło: opracowanie własne.

Analiza uzyskanych wyników badania

Wyniki badania zostały przedstawione jako udziały procentowe dla badanej grupy liczącej **178 osób**. Tym samym odpowiedź jednej osoby oznacza udział 0,56%, a 178 osób to 100%.

W tabeli 3.2 przedstawiono rozkład procentowy odpowiedzi w odniesieniu do 24 stwierdzeń dotyczących ukończonego przez respondentów kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego, ocenianych na siedmiostopniowej skali, gdzie 1 – oznacza „zdecydowanie nie zgadzam się z danym stwierdzeniem", natomiast 7 – „zdecydowanie zgadzam się z danym stwierdzeniem". W ostatniej kolumnie tabeli zaprezentowano również średnie arytmetyczne dla każdego stwierdzenia.

Tabela 3.2. Zestawienie częstości wskazań ocen poszczególnych stwierdzeń odnoszących się do ukończonego kształcenia z zakresu doradztwa zawodowego

STWIERDZENIA		OCENA							ŚREDNIA
		1	2	3	4	5	6	7	
1	Kadra dydaktyczna w ramach ukończonego przeze mnie kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego korzystała z nowoczesnych narzędzi edukacyjnych	6%	8%	19%	17%	24%	16%	12%	**4,39**
2	Kadra dydaktyczna w ramach ukończonego przeze mnie kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego wykorzystywała interaktywne gry edukacyjne	35%	16%	15%	16%	7%	5%	6%	**2,85**

STWIERDZENIA		OCENA							ŚREDNIA
		1	2	3	4	5	6	7	
3	Kadra dydaktyczna w ramach ukończonego przeze mnie kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego wykorzystywała tablice interaktywne do pracy grupowej	62%	11%	9%	4%	4%	6%	4%	**2,12**
4	Kadra dydaktyczna w ramach ukończonego przeze mnie kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego wykorzystywała gry online	59%	15%	7%	7%	5%	3%	4%	**2,09**
5	Ukończone przeze mnie kształcenie w zakresie doradztwa zawodowego rozwijało umiejętności formułowania celów osobistych i zawodowych	4%	7%	12%	17%	21%	22%	18%	**4,81**
6	Ukończone przeze mnie kształcenie w zakresie doradztwa zawodowego rozwijało umiejętności tworzenia alternatywnych (wariantowych) ścieżek rozwoju kariery zawodowej	3%	12%	13%	20%	16%	19%	16%	**4,57**
7	Ukończone przeze mnie kształcenie w zakresie doradztwa zawodowego rozwijało umiejętności inspirowania innych do uczenia się przez całe życie	2%	6%	11%	13%	20%	25%	22%	**5,07**
8	Ukończone przeze mnie kształcenie w zakresie doradztwa zawodowego rozwijało umiejętności analizy trendów technologicznych (np. automatyzacja, robotyzacja, cyfryzacja) i ich wpływu na rynek pracy	14%	21%	19%	12%	16%	14%	4%	**3,54**
9	Ukończone przeze mnie kształcenie w zakresie doradztwa zawodowego rozwijało umiejętności analizy trendów gospodarczych (np. czynników kształtujących popyt na pracę, wysokości wynagrodzeń, zawodów deficytowych i nadwyżkowych) i ich wpływu na rynek pracy	9%	15%	14%	15%	19%	16%	12%	**4,16**
10	Ukończone przeze mnie kształcenie w zakresie doradztwa zawodowego rozwijało umiejętności analizy trendów społecznych (np. procesy migracyjne, starzenie się społeczeństwa, globalizacja) i ich wpływu na rynek pracy	7%	8%	22%	16%	18%	19%	10%	**4,23**

STWIERDZENIA		OCENA							ŚREDNIA
		1	2	3	4	5	6	7	
11	Ukończone przeze mnie kształcenie w zakresie doradztwa zawodowego obejmowało zagadnienia związane z kompetencjami i zawodami przyszłości	1%	4%	13%	21%	20%	21%	19%	**4,94**
12	Ukończone przeze mnie kształcenie w zakresie doradztwa zawodowego obejmowało zagadnienia związane z analizą przyczynowo-skutkową w kontekście rynku pracy jako złożonego systemu	6%	11%	16%	17%	24%	16%	10%	**4,28**
13	Ukończone przeze mnie kształcenie w zakresie doradztwa zawodowego zapewniło słuchaczom poznanie metod/technik analizy zmienności i niepewności otoczenia w kontekście procesów planowania kariery zawodowej	11%	10%	18%	13%	18%	20%	11%	**4,19**
14	Ukończone przeze mnie kształcenie w zakresie doradztwa zawodowego zapewniło słuchaczom poznanie metod aktywizujących i angażujących grupę (np. w formie edukacyjnej gry planszowej, burzy mózgów, metody projektowej)	3%	10%	8%	8%	22%	30%	19%	**5,01**
15	Ukończone przeze mnie kształcenie w zakresie doradztwa zawodowego obejmowało treści uniwersalne, pozwalające na prowadzenie indywidualnego i grupowego poradnictwa zawodowego w każdej grupie społecznej i dla osób w każdym wieku	4%	8%	5%	13%	21%	26%	24%	**5,11**
16	Ukończone przeze mnie kształcenie w zakresie doradztwa zawodowego umożliwiało wybór jednej specjalności dostosowanej do specyfiki obecnej lub przyszłej praktyki zawodowej (np. poradnictwo dla osób dorosłych, praca z młodzieżą, projektowanie kariery itp.)	21%	16%	10%	12%	15%	15%	11%	**3,75**
17	Treści programowe ukończonego przeze mnie kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego były aktualizowane w zależności od trendów naukowo-technologicznych	10%	12%	19%	20%	17%	13%	8%	**3,96**
18	W ramach ukończonego przeze mnie kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego zajęcia prowadzone były przez praktyków doradztwa zawodowego	6%	4%	13%	10%	16%	24%	27%	**5,03**

STWIERDZENIA		OCENA							ŚREDNIA
		1	2	3	4	5	6	7	
19	Kadra dydaktyczna prowadząca zajęcia w ramach ukończonego przeze mnie kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego obejmowała specjalistów z dziedziny ekonomii	17%	12%	13%	14%	17%	12%	13%	**3,94**
20	Kadra dydaktyczna prowadząca zajęcia w ramach ukończonego przeze mnie kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego obejmowała specjalistów z dziedziny socjologii	10%	11%	12%	13%	17%	18%	19%	**4,46**
21	Kadra dydaktyczna prowadząca zajęcia w ramach ukończonego przeze mnie kształcenia z zakresu doradztwa zawodowego obejmuje specjalistów z dziedziny psychologii	3%	6%	8%	9%	14%	24%	36%	**5,39**
22	Kadra dydaktyczna ukończonego przeze mnie kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego sprawnie moderowała proces grupowy w trakcie zajęć	4%	9%	13%	14%	19%	23%	17%	**4,73**
23	Atmosfera na zajęciach ukończonego przeze mnie kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego sprzyjała otwartej i swobodnej dyskusji	1%	2%	7%	9%	15%	25%	40%	**5,71**
24	Ukończone przeze mnie kształcenie w zakresie doradztwa zawodowego umożliwiło mi nabycie zdolności przyjmowania innej perspektywy, rozumienia i akceptowania różnych punktów widzenia	2%	7%	10%	12%	18%	22%	28%	**5,14**

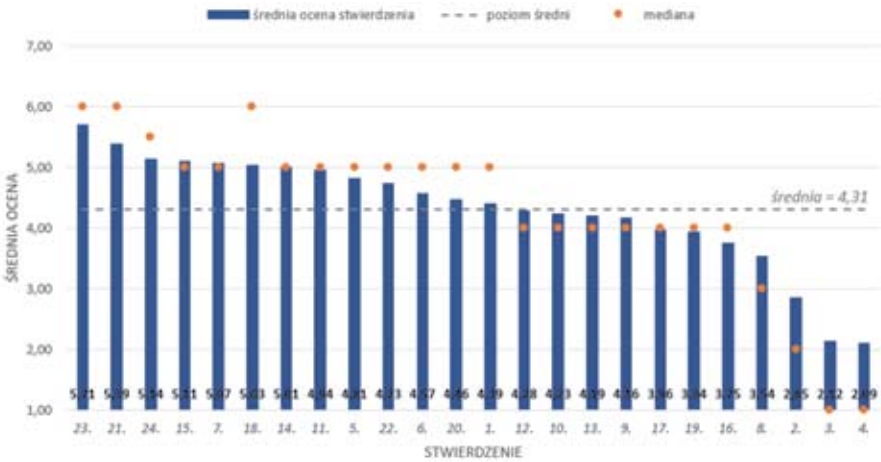
Źródło: opracowanie własne.

Na podstawie danych zaprezentowanych w tabeli 3.2 można zauważyć, że najniżej ocenione zostały stwierdzenia odnoszące się do wykorzystywania w ramach kształcenia doradców zawodowych tablic interaktywnych do pracy grupowej (62% wskazań typu „zdecydowanie nie zgadzam się") (*stwierdzenie 2)* oraz gier online (59% wskazań typu „zdecydowanie nie zgadzam się") (*stwierdzenie 4*). Wysoki odsetek wskazań typu „zdecydowanie nie zgadzam się" uzyskano również dla stwierdzenia odnoszącego się do wykorzystania w zakresie doradztwa interaktywnych gier edukacyjnych (35% wskazań typu „zdecydowanie nie zgadzam się") *(stwierdzenie 2)*. Jednocześnie stwierdzenia te uzyskały najniższe średnie arytmetyczne dla wszystkich odpowiedzi, które wyniosły odpowiednio 2,12, 2,09 oraz 2,85. Stąd można wywnioskować, że stopień wykorzystania gier online oraz interaktywnych gier edukacyjnych w ramach kształcenia doradców zawodowych, w których uczestniczyli badani respondenci, jest niski. Niskie noty uzyskano również dla stwierdzeń odnoszących się do: rozwijania umiejętności analizy trendów

naukowo-technologicznych oraz ich wpływu na rynek pracy (3,54) *(stwierdzenie 8)*, możliwości wyboru jednej specjalności dostosowanej do specyfiki obecnej lub przyszłej praktyki zawodowej (3,75) *(stwierdzenie 16)*, aktualizacji treści dydaktycznych w zależności od trendów naukowo-technologicznych (3,96) *(stwierdzenie 17)* oraz specjalistów z zakresu ekonomii wśród kadry dydaktycznej doradztwa zawodowego (3,94) *(stwierdzenie 19)*. Na podstawie przeprowadzonej analizy można również wywnioskować, że wątek analizy trendów naukowo-technologicznych, takich jak na przykład automatyzacja, robotyzacja, cyfryzacja, będący przedmiotem zainteresowania projektu, jest traktowany marginalnie w ramach kształcenia ukończonego przez respondentów.

Najwyższe noty uzyskano dla stwierdzeń odnoszących się do atmosfery, w jakiej odbywało się kształcenie, która sprzyjała swobodnej dyskusji (40% wskazań typu „zdecydowanie zgadzam się") *(stwierdzenie 23)* oraz do specjalistów w dziedzinie psychologii wśród kadry dydaktycznej (36% wskazań typu „zdecydowanie zgadzam się") *(stwierdzenie 21)*. Jednocześnie stwierdzenia te uzyskały najwyższe średnie arytmetyczne dla wszystkich odpowiedzi, wynoszące odpowiednio 5,71 oraz 5,39.

Ranking średnich ocen respondentów zaprezentowano na rysunku 3.9.



Rysunek 3.9. Ranking średniej oceny stwierdzeń w odniesieniu do zrealizowanego kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego

Źródło: opracowanie własne.

W trakcie analizy danych wyznaczono również średnią ogólną dla całej grupy stwierdzeń. Średnia ta wynosi 4,31 i została zaznaczona na rysunku 3.9 jaku linia przerywana. Otrzymano w ten sposób dwie grupy stwierdzeń: stwierdzenia, dla których uzyskano noty przekraczające poziom średni (23, 21, 24, 15, 7, 18, 14, 11, 5, 6, 20, 1) oraz stwierdzenia poniżej poziomu średniego (12, 101, 13, 9, 17, 19, 16, 8, 2, 3, 4). Porównując otrzymane średnie arytmetyczne i odchylenia standardowe oraz wartości klasycznego współczynnika zmienności, można zauważyć, że zmienność rośnie wraz ze spadkiem średniej arytmetycznej (tabela 3.3). Oznacza to, że jeżeli stwierdzenie zostało ocenione

wysoko, to ocena ta charakteryzowała się niższą zmiennością. Stąd można stwierdzić, że ankietowani byli raczej zgodni w przypadku wystawiania wysokich ocen. Posługując się klasycznymi miarami zmienności, czyli odchyleniem standardowym i klasycznym współczynnikiem zmienności, łatwo zauważyć, że dla większości stwierdzeń zmienność w wypadku analizowanych odpowiedzi jest słaba lub umiarkowana – wahała się od 26% do 50% (tabela 3.3). Najwyższą zmienność uzyskano dla stwierdzenia 3 oraz 4.

Analiza uzyskanych wyników wskazuje, że w większości wypadków wartości średnie ocen zbliżone są do mediany. Wyjątek stanowią stwierdzenia 18, 3 i 4. Uzyskane wyniki sugerują występowanie silnej asymetrii lewostronnej (w przypadku stwierdzenia 18) oraz silnej asymetrii prawostronnej (stwierdzenia 3 i 4) w odniesieniu do udzielonych przez respondentów odpowiedzi. Oznacza to, że znacznie ponad połowa ankietowanych wskazała na wartości powyżej uzyskanej średniej (stwierdzenie 18) lub poniżej (stwierdzenia 3 i 4). W przypadku oparcia analizy na miarach pozycyjnych stwierdzenie 18, dotyczące prowadzenia zajęć w ramach kształcenia z zakresu doradztwa zawodowego przez praktyków, miałoby większe znaczenie.

Tabela 3.3. Miary poziomu przeciętnego oceny poszczególnych stwierdzeń odnoszących się do **ukończonego** kształcenia z zakresu doradztwa zawodowego

STWIERDZENIE	ŚREDNIA	ODCHYLENIE STANDARDOWE	KLASYCZNY WSPÓŁCZYNNIK ZMIENNOŚCI	MEDIANA
23.	5,71	1,46	0,26	6
21.	5,39	1,74	0,32	6
24.	5,14	1,69	0,33	5,5
15.	5,11	1,69	0,33	5
7.	5,07	1,60	0,32	5
18.	5,03	1,82	0,36	6
14.	5,01	1,68	0,34	5
11.	4,94	1,51	0,31	5
5.	4,81	1,67	0,35	5
22.	4,73	1,74	0,37	5
6.	4,57	1,72	0,38	5
20.	4,46	1,94	0,44	5
1.	4,39	1,67	0,38	5
12.	4,28	1,69	0,40	4
10.	4,23	1,72	0,41	4
13.	4,19	1,85	0,44	4
9.	4,16	1,85	0,45	4
17.	3,96	1,73	0,44	4
19.	3,94	2,01	0,51	4

STWIERDZENIE	ŚREDNIA	ODCHYLENIE STANDARDOWE	KLASYCZNY WSPÓŁCZYNNIK ZMIENNOŚCI	MEDIANA
16.	3,75	2,08	0,55	4
8.	3,54	1,79	0,51	3
2.	2,85	1,85	0,65	2
3.	2,12	1,79	0,84	1
4.	2,09	1,68	0,81	1

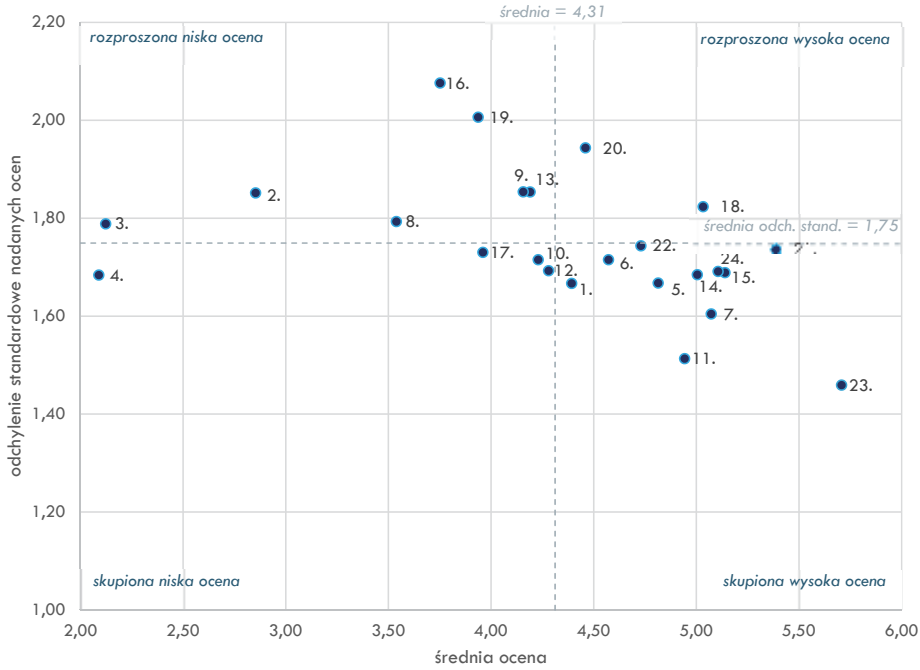
Źródło: opracowanie własne.

Otrzymane wartości średniej z oceny stwierdzeń oraz odchylenia standardowego, zgodnie z postępowaniem badawczym zaprezentowanym przez autorów Z. Kędzior (red.), J. Nazarko (red.)[84], naniesiono na jedną płaszczyznę z zaznaczeniem prostych, reprezentującą średnią ocenę wszystkich stwierdzeń i średnią z odchyleń standardowych (rysunek 3.10). Podzielona w ten sposób płaszczyzna pozwoliła wyodrębnić cztery obszary reprezentujące:

a) skupioną wysoką ocenę średnią stwierdzeń odnoszących się do zrealizowanego kształcenia z zakresu doradztwa zawodowego (wysoka średnia ocena wszystkich stwierdzeń oraz niskie odchylenie standardowe, tj. wysokie oceny homogeniczne);
b) skupioną niską ocenę średnią stwierdzeń odnoszących się do zrealizowanego kształcenia z zakresu doradztwa zawodowego (niska średnia ocena wszystkich stwierdzeń oraz niskie odchylenie standardowe, tj. niskie oceny homogeniczne);
c) rozproszoną wysoką ocenę średnią stwierdzeń odnoszących się do zrealizowanego kształcenia z zakresu doradztwa zawodowego (wysoka średnia ocena wszystkich stwierdzeń oraz wysokie odchylenie standardowe, tj. wysokie oceny heterogeniczne);
d) rozproszoną niską ocenę średnią stwierdzeń odnoszących się do zrealizowanego kształcenia z zakresu doradztwa zawodowego (niska średnia ocena wszystkich stwierdzeń oraz wysokie odchylenie standardowe, tj. niskie oceny heterogeniczne).

Na podstawie danych zaprezentowanych na rysunku 3.10 można zauważyć, że eksperci najwyżej i zgodnie ocenili stwierdzenia: 1, 6, 5, 14, 15, 24, 21,11 oraz 23. Z kolei najniżej i zgodnie ocenili takie stwierdzenia, jak: 4, 17, 10 oraz 121. Zarówno wysokie oraz niskie zbieżne oceny mogą świadczyć o podobnych doświadczeniach respondentów w obszarze zrealizowanego kształcenia z zakresu doradztwa zawodowego. Respondenci najmniej zgodni (zarówno w sferze niskich, jak i wysokich ocen) byli w stosunku do stwierdzeń 3, 2, 8, 16, 19, 9, 13, 18 oraz 20. Rozbieżności w ocenach w zakresie powyższych stwierdzeń mogą być przedmiotem dalszych dociekań badawczych.

[84] Z. Kędzior (red.), J. Nazarko (red.), *Uwarunkowania rozwoju nanotechnologii w województwie podlaskim. Wyniki analiz STEEPVL i SWOT*, „Rozprawy Naukowe" nr 204, Oficyna Wydawnicza Politechniki Białostockiej, Białystok 2010, s. 28.



Rysunek 3.10. Rozmieszczenie 24 stwierdzeń odnoszących się do zrealizowanego kursu doradztwa zawodowego na płaszczyźnie średnich i odchyleń standardowych

Źródło opracowanie własne.

W tabeli 3.4 zaprezentowano rozkład procentowy odpowiedzi w odniesieniu do 24 stwierdzeń dotyczących idealnego kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego, ocenianych na siedmiostopniowej skali, gdzie 1 – oznacza „zdecydowanie nie zgadzam się z danym stwierdzeniem", natomiast 7 – „zdecydowanie zgadzam się z danym stwierdzeniem".

Na podstawie danych umieszczonych w tabeli 3.4 można zaobserwować, że respondenci mają wysokie oczekiwania wobec kształcenia z zakresu doradztwa zawodowego. Świadczą o tym wysokie średnie uzyskanych ocen, wynoszące więcej niż 5,42, oraz średnia ze średnich ocen na poziomie 6,26 (w wypadku zrealizowanego kształcenia średnia ze średnich uplasowała się na poziomie 4,31). Najwyższe oczekiwania respondenci wyrażają wobec: atmosfery na zajęciach, która powinna sprzyjać otwartej dyskusji (76% stwierdzeń typu „zdecydowanie się zgadzam") (*stwierdzenie 23*), nabycia zdolności przyjmowania innej perspektywy, rozumienia i akceptowania różnych punktów widzenia (75% stwierdzeń typu „zdecydowanie się zgadzam") (*stwierdzenie 24*) oraz treści kształcenia, które powinny obejmować zagadnienia związane z kompetencjami i zawodami przyszłości (74% stwierdzeń typu „zdecy-

dowanie się zgadzam") *(stwierdzenie 11)*. Świadczą o tym również wysokie średnie arytmetyczne, wynoszące odpowiednio 6,62, 6,58 oraz 6,57.

Biorąc pod uwagę kontekst tematyczny badań prezentowanych w monografii, na podstawie analizy danych odnoszących się do kształcenia idealnego można zauważyć, że respondenci mają również wysokie oczekiwania co do potrzeby uwzględniania trendów naukowo-technologicznych *(stwierdzenie 8)*, gospodarczych (stwierdzenie 9) oraz trendów społecznych *(stwierdzenie 10)* w treściach kształcenia. Średnia ocena dla powyższych trzech stwierdzeń oscyluje na poziomie 6,25. Wysokie oczekiwania respondenci wyrażają również wobec umiejętności tworzenia alternatywnych (wariantowych) ścieżek rozwoju kariery zawodowej (74% stwierdzeń typu „zdecydowanie się zgadzam") *(stwierdzenie 6)* oraz uwzględniania w programach nauczania treści obejmujących zagadnienia związane z kompetencjami i zawodami przyszłości (74% stwierdzeń typu „zdecydowanie się zgadzam") *(stwierdzenie 11)*. Potwierdzają to również wysokie średnie arytmetyczne dla stwierdzeń, wynoszące odpowiednio 6,51 oraz 6,57. Najniższe oczekiwania respondenci wyrazili wobec potrzeby wykorzystywania tablic interaktywnych (średnia 5,72) *(stwierdzenie 3)* oraz wyboru jednej specjalności dostosowanej do specyfiki obecnej lub przyszłej praktyki zawodowej (np. poradnictwo dla osób dorosłych, praca z młodzieżą) (średnia 5,42) *(stwierdzenie 16)*. Niemniej jednak wszystkie uzyskane oceny w aspekcie idealnego kursu są bardzo wysokie.

Tabela 3.4. Zestawienie częstości wskazań ocen poszczególnych stwierdzeń odnoszących się do **idealnego** kształcenia z zakresu doradztwa zawodowego

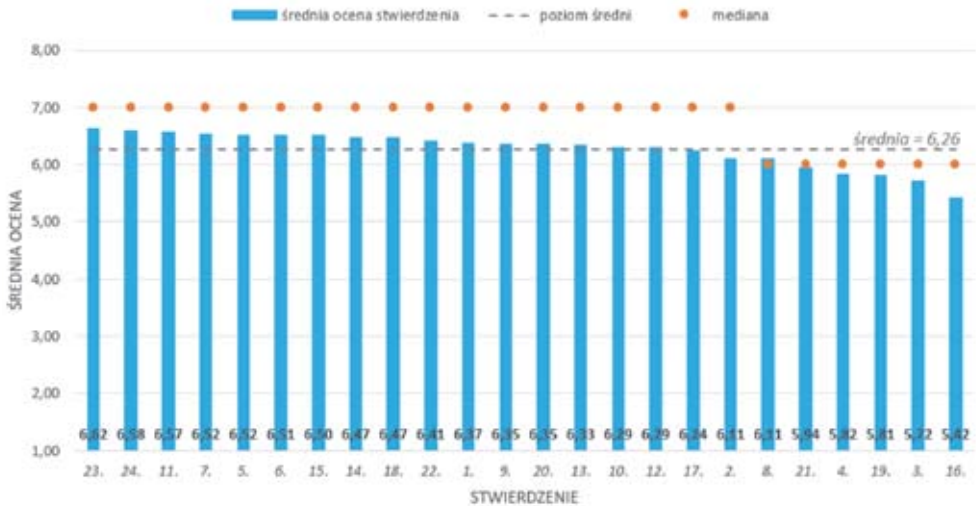
STWIERDZENIA		OCENA							ŚREDNIA
		1	2	3	4	5	6	7	
1	Kadra dydaktyczna w ramach idealnego kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego korzysta z nowoczesnych narzędzi edukacyjnych	2%	2%	2%	2%	4%	24%	65%	**6,37**
2	Kadra dydaktyczna w ramach idealnego kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego wykorzystuje interaktywne gry edukacyjne	2%	2%	2%	4%	10%	26%	53%	**6,11**
3	Kadra dydaktyczna w ramach idealnego kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego wykorzystuje tablice interaktywne do pracy grupowej	3%	3%	4%	11%	11%	25%	43%	**5,72**
4	Kadra dydaktyczna w ramach idealnego kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego wykorzystuje dedykowane gry online	3%	3%	3%	3%	16%	27%	44%	**5,82**
5	Idealne kształcenie w zakresie doradztwa zawodowego rozwija umiejętności formułowania celów osobistych i zawodowych	1%	1%	2%	1%	6%	19%	71%	**6,52**

STWIERDZENIA		OCENA							ŚREDNIA
		1	2	3	4	5	6	7	
6	Idealne kształcenie w zakresie doradztwa zawodowego rozwija umiejętności tworzenia alternatywnych (wariantowych) ścieżek rozwoju kariery zawodowej	0%	2%	1%	2%	7%	15%	74%	**6,51**
7	Idealne kształcenie w zakresie doradztwa zawodowego rozwija umiejętności słuchaczy w zakresie inspirowania innych do uczenia się przez całe życie	0%	1%	2%	3%	4%	18%	72%	**6,52**
8	Idealne kształcenie w zakresie doradztwa zawodowego rozwija umiejętności słuchaczy w zakresie analizy trendów technologicznych (np. automatyzacja, robotyzacja, cyfryzacja) i ich wpływu na rynek pracy	1%	1%	1%	6%	15%	27%	49%	**6,11**
9	Idealne kształcenie w zakresie doradztwa zawodowego rozwija umiejętności słuchaczy w zakresie analizy trendów gospodarczych (np. czynników kształtujących popyt na pracę, wysokości wynagrodzeń, zawodów deficytowych i nadwyżkowych) i ich wpływu na rynek pracy	0%	1%	2%	3%	9%	22%	62%	**6,35**
10	Idealne kształcenie w zakresie doradztwa zawodowego rozwija umiejętności słuchaczy w zakresie analizy trendów społecznych (np. procesy migracyjne, starzenie się społeczeństwa, globalizacja) i ich wpływu na rynek pracy	1%	1%	1%	4%	11%	24%	58%	**6,29**
11	Idealne kształcenie w zakresie doradztwa zawodowego obejmuje zagadnienia związane z kompetencjami i zawodami przyszłości	1%	0%	2%	3%	4%	17%	74%	**6,57**
12	Idealne kształcenie w zakresie doradztwa zawodowego obejmuje zagadnienia związane z analizą przyczynowo-skutkową w kontekście rynku pracy jako złożonego systemu	1%	1%	1%	4%	11%	21%	61%	**6,29**
13	Idealne kształcenie w zakresie doradztwa zawodowego zapewnia poznanie metod/ technik analizy zmienności i niepewności otoczenia w kontekście procesów planowania kariery zawodowej	1%	1%	2%	3%	10%	22%	61%	**6,33**
14	Idealne kształcenie w zakresie doradztwa zawodowego zapewnia słuchaczom poznanie metod aktywizujących i angażujących grupę (np. w formie edukacyjnej gry planszowej, burzy mózgów, metody projektowej)	1%	1%	2%	3%	7%	17%	70%	**6,47**

STWIERDZENIA		OCENA							ŚREDNIA
		1	2	3	4	5	6	7	
15	Idealne kształcenie w zakresie doradztwa zawodowego obejmuje treści uniwersalne, pozwalające na prowadzenie indywidualnego i grupowego poradnictwa zawodowego w każdej grupie społecznej i dla osób w każdym wieku	1%	2%	1%	3%	5%	15%	74%	**6,50**
16	Idealne kształcenie w zakresie doradztwa zawodowego umożliwia wybór jednej specjalności dostosowanej do specyfiki obecnej lub przyszłej praktyki zawodowej (np. poradnictwo dla osób dorosłych, praca z młodzieżą, projektowanie kariery itp.)	7%	4%	5%	8%	16%	15%	44%	**5,42**
17	Treści programowe w ramach idealnego kształcenia doradztwa zawodowego są aktualizowane w zależności od trendów naukowo-technologicznych	1%	2%	0%	4%	13%	24%	57%	**6,24**
18	W ramach idealnego kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego zajęcia prowadzone są przez praktyków doradztwa zawodowego	1%	1%	1%	2%	8%	19%	69%	**6,47**
19	Kadra dydaktyczna prowadząca zajęcia w ramach idealnego kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego obejmuje specjalistów z dziedziny ekonomii	1%	2%	3%	7%	24%	25%	39%	**5,81**
20	Kadra dydaktyczna idealnego kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego sprawnie moderuje proces grupowy w trakcie zajęć	0%	2%	1%	1%	11%	25%	60%	**6,35**
21	Kadra dydaktyczna prowadząca zajęcia w ramach idealnego kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego obejmuje specjalistów z dziedziny socjologii	0%	2%	4%	6%	21%	23%	45%	**5,94**
22	Kadra dydaktyczna prowadząca zajęcia w ramach idealnego kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego obejmuje specjalistów z dziedziny psychologii	0%	1%	2%	3%	7%	22%	65%	**6,41**
23	Atmosfera na zajęciach w ramach idealnego kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego sprzyja otwartej i swobodnej dyskusji	0%	2%	0%	1%	6%	15%	76%	**6,62**
24	Idealne kształcenie w zakresie doradztwa zawodowego umożliwia nabycie zdolności przyjmowania innej perspektywy, rozumienia i akceptowania różnych punktów widzenia	1%	1%	0%	2%	6%	16%	75%	**6,58**

Źródło: opracowanie własne.

Ranking średnich ocen respondentów zaprezentowano na rysunku 3.11.



Rysunek 3.11. Ranking średniej oceny stwierdzeń w odniesieniu do idealnego kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego

Źródło: opracowanie własne.

Analogicznie do stwierdzeń odnoszących się do zrealizowanego kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego – w trakcie analizy danych wyznaczono również średnią ogólną dla całej grupy stwierdzeń. Średnia ta wynosi 6,26. Zaznaczona została na rysunku 3.11 jako linia przerywana. Otrzymano w ten sposób dwie grupy stwierdzeń: stwierdzenia, dla których uzyskano noty przekraczające poziom średni (23, 24, 11, 7, 5, 6, 15, 14, 18, 22, 1, 9, 20, 13, 10, 12), oraz stwierdzenia poniżej poziomu średniego (8, 21, 4, 19, 3, 16). Na podstawie wizualizacji danych (rysunek 3.11) można zauważyć, że większość stwierdzeń zostało ocenionych powyżej średniej ze średnich.

Porównując otrzymane średnie arytmetyczne i odchylenia standardowe oraz wartości klasycznego współczynnika zmienności, można prześledzić, że zmienność rośnie wraz ze spadkiem średniej arytmetycznej (tabela 3.5). Oznacza to, że jeżeli stwierdzenie zostało ocenione wysoko, to ocena ta charakteryzowała się niższą zmiennością. Stąd wniosek, że ankietowani byli zgodni w przypadku wystawiania wysokich ocen.

Analiza uzyskanych wyników wskazuje, że średnie oceny stwierdzeń zbliżone są do mediany. Posługując się klasycznymi miarami zmienności, czyli odchyleniem standardowym i klasycznym współczynnikiem zmienności, łatwo zauważyć, że dla większości stwierdzeń zmienność w wypadku analizowanych odpowiedzi jest słaba – waha się od 13% do 35% (tabela 3.5). Oznacza to, że respondenci byli bardziej zgodni w ocenach w odniesieniu do oczekiwań co do kształcenia idealnego niż do percepcji ukończonego kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego.

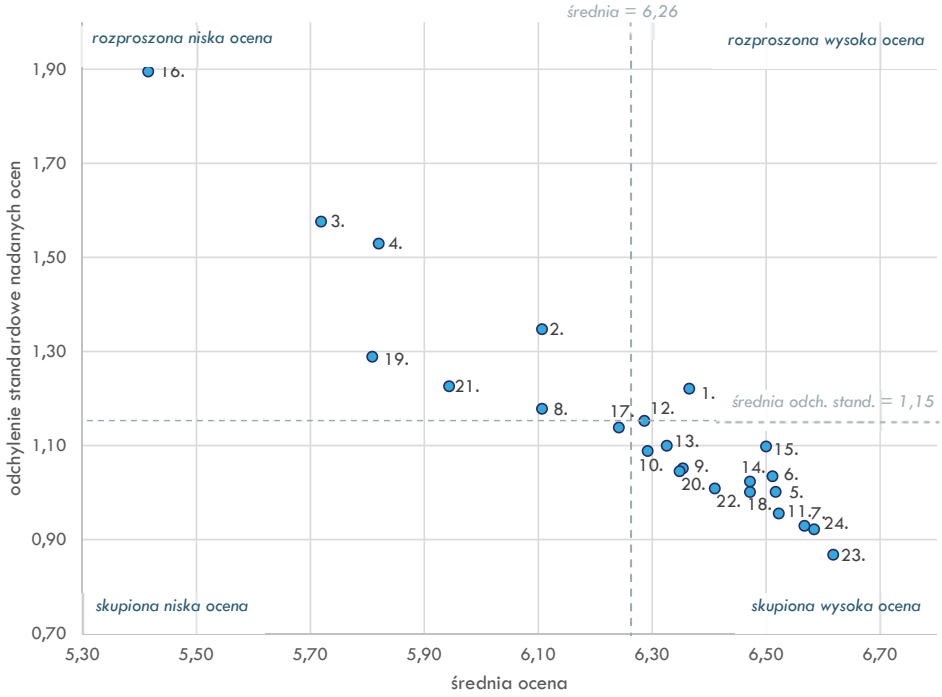
Tabela 3.5. Miary poziomu przeciętnego oceny poszczególnych stwierdzeń odnoszących się do **idealnego** kształcenia z zakresu doradztwa zawodowego

STWIERDZENIA	ŚREDNIA	ODCHYLENIE STANDARDOWE	KLASYCZNY WSPÓŁCZYNNIK ZMIENNOŚCI	MEDIANA
23.	6,62	0,87	0,13	7
24.	6,58	0,92	0,14	7
11.	6,57	0,93	0,14	7
7.	6,52	0,96	0,15	7
5.	6,52	1,00	0,15	7
6.	6,51	1,03	0,16	7
15.	6,50	1,10	0,17	7
14.	6,47	1,02	0,16	7
18.	6,47	1,00	0,15	7
22.	6,41	1,01	0,16	7
1.	6,37	1,22	0,19	7
9.	6,35	1,05	0,17	7
20.	6,35	1,05	0,16	7
13.	6,33	1,10	0,17	7
10.	6,29	1,09	0,17	7
12.	6,29	1,15	0,18	7
17.	6,24	1,14	0,18	7
2.	6,11	1,35	0,22	7
8.	6,11	1,18	0,19	6
21.	5,94	1,23	0,21	6
4.	5,82	1,53	0,26	6
19.	5,81	1,29	0,22	6
3.	5,72	1,58	0,28	6
16.	5,42	1,90	0,35	6

Źródło: opracowanie własne.

Podobnie jak w przypadku analizy ocen uzyskanych dla zrealizowanego kształcenia doradców zawodowych – otrzymane wartości średniej z oceny stwierdzeń oraz odchylenia standardowego naniesiono na jedną płaszczyznę z zaznaczeniem prostych, reprezentującą średnią ocenę wszystkich stwierdzeń i średnią z odchyleń standardowych (rysunek 3.12). Podzielona w ten sposób płaszczyzna pozwoliła wyodrębnić cztery obszary reprezentujące:

- skupioną wysoką ocenę średnią stwierdzeń odnoszących się do idealnego kształcenia z zakresu doradztwa zawodowego (wysoka średnia ocena wszystkich stwierdzeń oraz niskie odchylenie standardowe, tj. wysokie oceny homogeniczne);
- skupioną niską ocenę średnią stwierdzeń odnoszących się do idealnego kształcenia z zakresu doradztwa zawodowego (niska średnia ocena wszystkich stwierdzeń oraz niskie odchylenie standardowe, tj. niskie oceny homogeniczne);
- rozproszoną wysoką ocenę średnią stwierdzeń odnoszących się do idealnego kształcenia z zakresu doradztwa zawodowego: (wysoka średnia ocena wszystkich stwierdzeń oraz wysokie odchylenie standardowe, tj. wysokie oceny heterogeniczne);
- rozproszoną niską ocenę średnią stwierdzeń odnoszących się do idealnego kształcenia z zakresu doradztwa zawodowego (niska średnia ocena wszystkich stwierdzeń oraz wysokie odchylenie standardowe, tj. niskie oceny heterogeniczne).



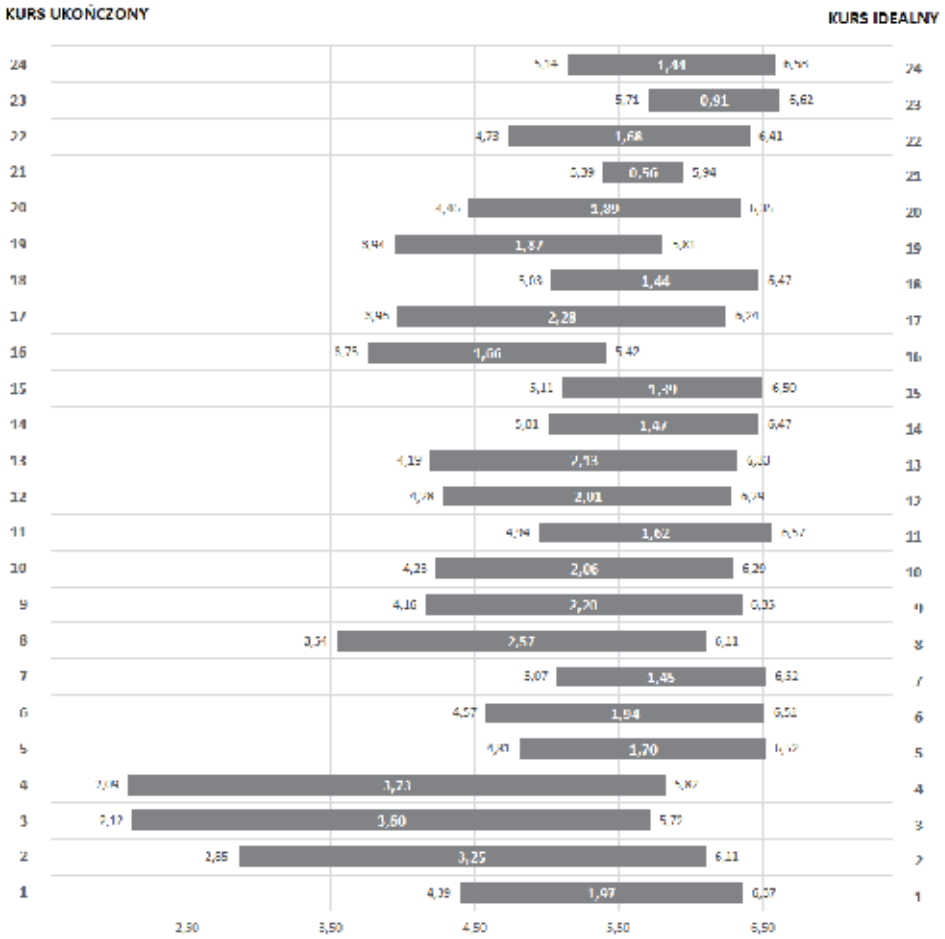
Rysunek 3.12. Rozmieszczenie 24 stwierdzeń odnoszących się do idealnego kursu doradztwa zawodowego na płaszczyźnie średnich i odchyleń standardowych

Źródło: opracowanie własne.

Na podstawie danych zaprezentowanych na rysunku 3.12 można stwierdzić, że eksperci byli zgodni co do większości stwierdzeń ocenionych wysoko (10, 13, 9, 20, 22, 15, 14, 6, 5, 11, 7, 24, 23). Świadczy to o braku rozbieżności co do oczekiwań

w zakresie kształcenia w obszarze doradztwa zawodowego. Respondenci zaprezentowali bardziej zróżnicowane opinie w relacji do niskich ocen. Najmniej zgodni w wyrażanej opinii eksperci byli w stosunku do stwierdzenia 16, które odnosi się do umożliwienia wyboru w procesie kształcenia jednej specjalności dostosowanej do specyfiki obecnej lub przyszłej praktyki zawodowej (np. poradnictwo dla osób dorosłych, praca z młodzieżą, projektowanie kariery itp.).

Na rysunku 3.13 zaprezentowano różnice pomiędzy średnimi arytmetycznymi udzielonych odpowiedzi dotyczących percepcji zrealizowanego kształcenia przez respondentów oraz oczekiwań co do idealnego kształcenia w ramach doradztwa zawodowego, zaś w tabeli 3.6 umieszczono ranking wyznaczonych luk.



Rysunek 3.13. Wyniki analizy metodą SERVQUAL uzyskane przez porównanie średnich arytmetycznych wartości postrzeganych (kurs ukończony) oraz oczekiwanych (kurs idealny) przez respondentów

Źródło: opracowanie własne.

Na podstawie analizy danych można zaobserwować wyraźnie zaznaczające się cztery luki. Największą lukę zauważono w zestawieniu średnich arytmetycznych wartości postrzeganych oraz oczekiwanych respondentów co do wykorzystania przez kadrę dydaktyczną kształcącą doradców dedykowanych gier online (-3,73) *(stwierdzenie 4)*. Wysoką lukę odnotowano również w wypadku wykorzystywania przez kadrę dydaktyczną tablic interaktywnych do pracy grupowej (-3,60) *(stwierdzenie 3)*. Wysoką różnicę w zakresie percepcji i oczekiwań można zauważyć również w odniesieniu do wykorzystywania w ramach kształcenia doradców zawodowych interaktywnych gier edukacyjnych (-3,25). Nieco niższą, ale wciąż istotną lukę (-2,57) odnotowano w odniesieniu do rozwijania umiejętności słuchaczy w zakresie analizy trendów technologicznych (np. automatyzacja, robotyzacja, cyfryzacja) i ich wpływu na rynek pracy *(stwierdzenie 8)*. Zaprezentowane wyniki w odniesieniu do największych luk przemawiają za silną potrzebą respondentów uatrakcyjnienia formy prowadzonych zajęć w aspekcie pracy grupowej, gamifikacji oraz uwzględniania trendów naukowo technologicznych kształtujących rynek pracy w treściach programowych.

Tabela 3.6. Ranking różnic pomiędzy średnimi wartościami postrzeganymi (kurs ukończony) a oczekiwanymi (kurs idealny)

STWIERDZENIA	UKOŃCZONE (średnia)	IDEALNE (średnia)	LUKA
4	2,09	5,82	**-3,73**
3	2,12	5,72	**-3,6**
2	2,85	6,11	**-3,25**
8	3,54	6,11	**-2,57**
17	3,96	6,24	**-2,28**
9	4,16	6,35	**-2,2**
13	4,19	6,33	**-2,13**
10	4,23	6,29	**-2,06**
12	4,28	6,29	**-2,01**
1	4,39	6,37	**-1,97**
6	4,57	6,51	**-1,94**
20	4,46	6,35	**-1,89**
19	3,94	5,81	**-1,87**
5	4,81	6,52	**-1,7**
22	4,73	6,41	**-1,68**
16	3,75	5,42	**-1,66**
11	4,94	6,57	**-1,62**
14	5,01	6,47	**-1,47**
7	5,07	6,52	**-1,45**
18	5,03	6,47	**-1,44**

STWIERDZENIA	UKOŃCZONE (średnia)	IDEALNE (średnia)	LUKA
24	5,14	6,58	**-1,44**
15	5,11	6,5	**-1,39**
23	5,71	6,62	**-0,91**
21	5,39	5,94	**-0,56**
		ŚREDNIA	**-1,95**

Źródło: opracowanie własne.

Najniższą lukę (-0,56) w zakresie percepcji zrealizowanego kształcenia oraz kształcenia idealnego odnotowano w odniesieniu do specjalistów w zakresie socjologii, którzy prowadzą zajęcia w ramach doradztwa zawodowego (*stwierdzenie 21*) oraz w stosunku do atmosfery zajęć (-0,91), która z założenia powinna sprzyjać otwartej i swobodnej dyskusji (*stwierdzenie 23*). Zaprezentowane wyniki mogą świadczyć o wysokim stopniu satysfakcji z powyższych komponentów zrealizowanego kształcenia i zbieżności z oczekiwaniami.

Najważniejsze w formułowaniu wniosków z wyników uzyskanych przy zastosowaniu metody SERVQUAL jest dążenie do osiągnięcia stanu, w którym nie istnieją luki[85], [86]. Stąd w ostatnim etapie przeprowadzonych analiz obliczono uśrednioną lukę dla wszystkich stwierdzeń, która uplasowała się na poziomie (-1,95) (tabela 3.6).

Biorąc pod uwagę siedmiostopniową skalę ocen, w opinii autorów monografii dostrzeżone luki świadczą o istnieniu istotnych różnic pomiędzy percepcją ukończonych kursów z zakresu doradztwa zawodowego a oczekiwaniami respondentów w tym zakresie. Można zatem przyjąć, że oczekiwania respondentów co do jakości oferty edukacyjnej z zakresu doradztwa zawodowego nie są spełnione.

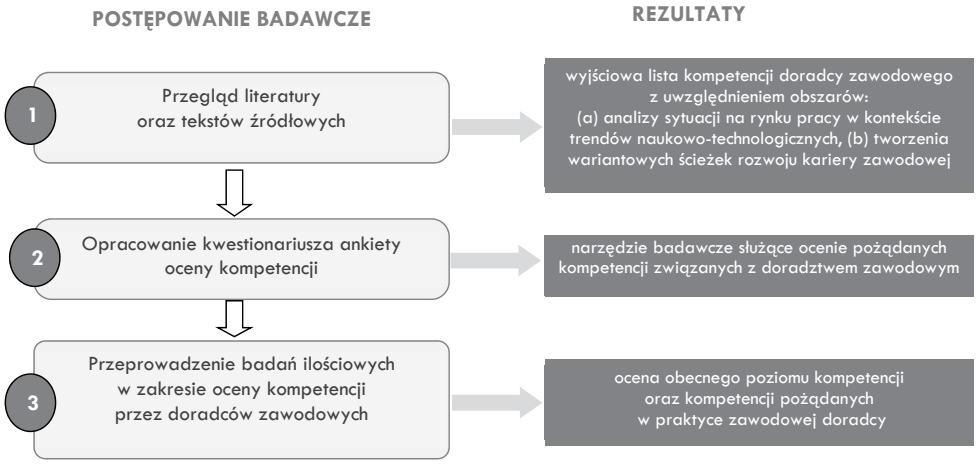
[85] R. Wolniak, B. Skotnicka-Zasadzien, *The concept study of Servqual method's gap*, "Quality & Quantity" 2012, vol. 46(4), s.1239-1247.

[86] M. Wisniewski, *Using SERVQUAL to assess customer satisfaction with public sector services*, "Managing Service Quality: An International Journal" 2001, vol. 11(6), s. 380-388.

4. Badania ilościowe – ocena kompetencji doradcy zawodowego

Przyjęta metodyka oraz opis wykorzystanego narzędzia

Drugą częścią badania przeprowadzonego w oparciu o postępowanie badawcze zgodne z kompleksową metodyką opisaną w rozdziale 2 (rysunek 2.1) było badanie w zakresie luki kompetencyjnej. **Metodyka identyfikacji luki kompetencyjnej doradcy zawodowego** stanowiąca część metodyki kompleksowej została zaprezentowana na rysunku 4.1.



Rysunek 4.1. Metodyka identyfikacji luki kompetencyjnej doradcy zawodowego

Źródło: opracowanie własne.

Metodyka składała się z trzech etapów: przeglądu literatury oraz tekstów źródłowych, opracowania kwestionariusza ankiety oraz przeprowadzenia badań ilościowych w zakresie oceny obecnych i pożądanych kompetencji przez doradców zawodowych.

Przeprowadzony w ramach realizacji pierwszej części badań ilościowych przegląd literatury uzupełniono przeglądem zadań zawodowych, kompetencji zawodowych (wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych) oraz treści kształcenia na studiach z zakresu doradztwa zawodowego w Polsce.

Na podstawie przeprowadzonej analizy wyselekcjonowano kluczowe obszary odnoszące się do kategorii wiedzy i umiejętności istotnych z perspektywy praktyki i edukacji w zakresie doradztwa zawodowego. Wybrane obszary dotyczą takich zagadnień, jak ogólnie pojęty rynek pracy i mechanizmy jego funkcjonowania, ana-

liza trendów, planowanie kariery czy idea uczenia się przez całe życie. Najbardziej adekwatne obszary wiedzy i umiejętności w odniesieniu do metodyki foresight, w kontekście ich aplikacji do praktyki i edukacji doradztwa zawodowego, przedstawiono w postaci odpowiadających im potencjalnych treści programowych (tabela 4.1).

Tabela 4.1. Metodyka foresight w doradztwie zawodowym – potencjalne treści programowe

Analiza sytuacji na rynku pracy w kontekście trendów naukowo-technologicznych oraz przemian ekonomicznych i społecznych	
Wiedza – zna i rozumie: Jaką wiedzę powinien posiadać absolwent?	Umiejętności – potrafi: Jakie umiejętności powinien posiadać absolwent?
• Pojęcia i koncepcje związane z pojawianiem się i dynamiką zmian trendów naukowo-technologicznych i społecznych oraz ich wpływem na rynek pracy (pojęcia trendu, megatrendu) • Analizy podaży i popytu na rynku pracy i sił na nie wpływających; • Metodyki analizy i interpretacji „zawodów przyszłości" • Pojęcie systemu i analizy systemowej; cechy złożonych systemów, system ekonomiczny jako złożony system, system społeczny jako złożony system, powiązania systemów • Rynek pracy jako system – elementy, definicje, cechy, aktorzy • Zmiana, zrządzanie zmianą, ujęcia teoretyczne; • Podstawowe aspekty teoretyczne dotyczące przemian w kontekście środowiska pracy	• Stymulować/inspirować refleksję na temat przyszłości u osób objętych wsparciem i poradnictwem • Moderować procesy myślenia zorientowanego przyszłościowo oraz dyskusje o przyszłości w grupie • Wykorzystywać interaktywne i angażujące odbiorców narzędzia w celu realizacji treści programowych związanych z analizą trendów naukowo technologicznych i społecznych • Dokonać podstawowej analizy trendów naukowo-technologicznych, obejmującej poszukiwanie i dobór odpowiednich źródeł i treści informacji • Moderować proces grupowy w zakresie analizy systemowej • Moderować proces grupowy w zakresie antycypacji przyszłości • Dokonywać podstawowej analizy przemian w kontekście środowiska pracy • Inspirować do zorientowanej przyszłościowo refleksji na temat własnych planów edukacyjno-zawodowych • Wykorzystywać metody skanowania otoczenia (*environmental scanning*)
Tworzenie wariantowych ścieżek rozwoju kariery zawodowej	
Wiedza – zna i rozumie: Jaką wiedzę powinien posiadać absolwent?	Umiejętności – potrafi: Jakie umiejętności powinien posiadać absolwent?
• Pojęcia „słabych sygnałów" (*weak signals*) i „dzikich kart" (*wild cards*) oraz związane z nimi koncepcje teoretyczne • Podstawy teoretyczne metody scenariuszowej • Elementy *storytelling* (narracyjność; scenariusze personalizowane) • Elementy *reflexive writing* • Pojęcie niepewności i różnice pomiędzy niepewnością a ryzykiem oraz znaczenie niepewności w kontekście planowania kariery	• Facylitować indywidualny i grupowy warsztat z wykorzystaniem metod scenariuszowych w kontekście tworzenia indywidualnych ścieżek kariery • Przeprowadzić analizę scenariuszy i wskazać na ich implikacje i znaczenia jako narzędzie planowania kariery i promowania idei uczenia się przez całe życie

Źródło: opracowanie własne.

Wskazane zagadnienia odnoszą się w głównej mierze do popularnych i w wysokim stopniu uniwersalnych metod i koncepcji stosowanych w badaniach foresightowych w Polsce i na świecie. Zaproponowane elementy treści programowych, takie jak analiza trendów, megatrendy, *weak signals* i *wild cards* odwołują się również do podstawowej terminologii stosowanej w analizach w ramach badań studiów nad przyszłością. W zakresie powiązań z teorią doradztwa zawodowego ukierunkowane są głównie na eksplorację otoczenia, mającą na celu umiejscowienie jednostki w szerszym kontekście środowiska zewnętrznego, wspieranie procesów eksploracji w zakresie oczekiwań w odniesieniu do przyszłości zawodowej oraz ustalania celów zawodowych (por. rysunek 1.3. Eksploracja kariery). Konsekwencją powyższych wniosków jest przyjęcie założenia, że adaptacja metodyki foresightu oraz studiów nad przyszłością do doradztwa zawodowego może stać się istotnym elementem uzupełnienia i doskonalenia funkcjonujących narzędzi edukacyjnych i doradczych.

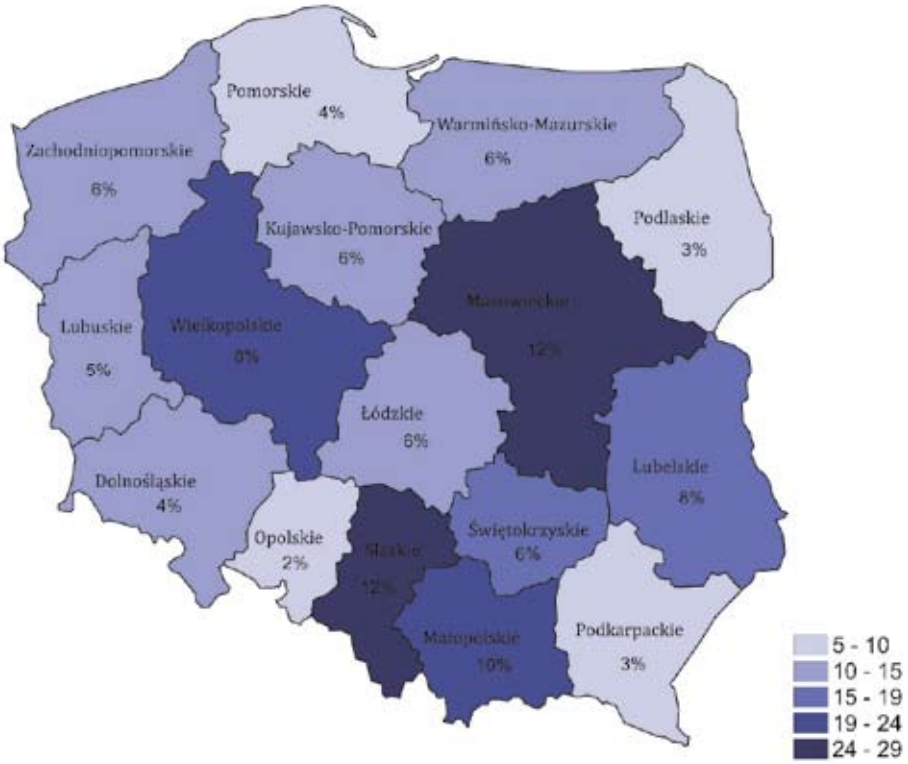
W celu opracowania listy kompetencji doradcy zawodowego oraz nauczycieli przedmiotów z zakresu doradztwa zawodowego i przedmiotów pokrewnych, takich jak na przykład *coaching* kariery zawodowej, zarządzanie karierą zawodową czy mentoring kompetencyjny, podstawowy przegląd literatury został uzupełniony poprzez analizę kompetencji foresightowych oraz kompetencji istotnych z punktu widzenia realizacji działań zorientowanych przyszłościowo[87]. Lista ta, poza kompetencjami podstawowymi, tradycyjnie kojarzonymi z zawodem doradcy zawodowego, uwzględniała kompetencje związane z: (a) analizą sytuacji na rynku pracy w kontekście trendów naukowo-technologicznych, (b) tworzeniem wariantowych ścieżek rozwoju kariery zawodowej.

Charakterystyka próby badawczej

Ankietę dotyczącą oceny kompetencji własnych i ich przydatności w pracy doradcy zawodowego wypełniło **240 doradców zawodowych**.

Strukturę próby badawczej pod względem geograficznym przedstawiono na rysunku 4.2. Każde województwo jest reprezentowane przez co najmniej pięciu respondentów.

[87] A. Kononiuk, A. Gudanowska, A. Magruk, A. Sacio-Szymańska, G. Fantoni, L. Trivelli, S. Ollenburg, *The quest for the competences of a future-oriented individual: research methodology and findings. Becoming future-oriented entrepreneurs in universities and companies report*, November 2017.



Rysunek 4.2. Struktura próby badawczej w układzie województw

Źródło: opracowanie własne.

Najliczniej na badanie odpowiedzieli doradcy zawodowi z województwa mazowieckiego (12%), śląskiego (12%) i małopolskiego (10%). Najsłabszy zwrot kompletnie wypełnionych ankiet uzyskano z województwa opolskiego (2%), podkarpackiego (3%) i podlaskiego (3%). Szczegółowe wyniki zestawiono w tabeli 4.2.

Wśród badanych doradców była tylko jedna osoba poniżej 24 roku życia (rysunek 4.3). Niemal połowa respondentów (110 osób, co stanowi 45,8% próby badawczej) znajduje się w grupie wiekowej między 35 a 44 rokiem życia. Około jednej trzeciej badanych to osoby pomiędzy 45 a 54 rokiem życia, zaś 14% (34 osoby) ma ponad 54 lata. Najmniej liczną grupę doradców (12,5%, czyli 30 osób) stanowili respondenci w wieku od 25 do 34 lat. A zatem badani doradcy zawodowi to głównie osoby powyżej 35 roku życia.

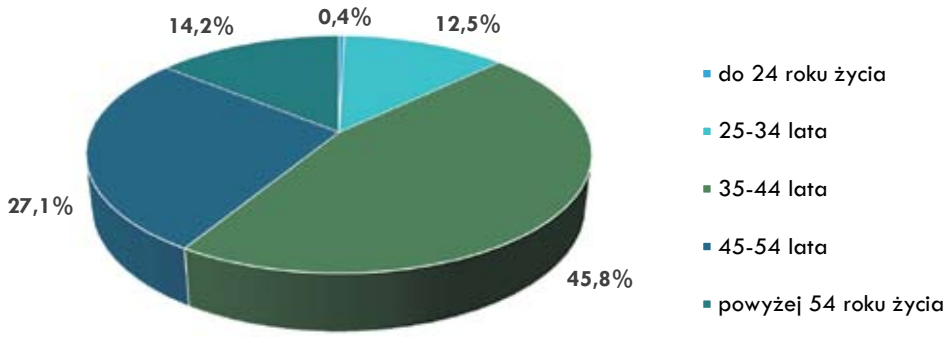
Większość respondentów pracuje aktywnie w zawodzie doradcy od kilku lub kilkunastu lat. Jedna piąta ankietowanych (21%) to młodzi stażem doradcy, pracujący w zawodzie mniej niż 5 lat. Natomiast jedna trzecia zajmuje się doradztwem więcej niż 10 lat, lecz niż mniej 15, a drugie tyle (31%) to doradcy zawodowi ze stażem

pracy między 5 a 10 lat. Najmniej liczna grupa (18%) to doradcy pracujący na tym stanowisku ponad 15 lat (rysunek 4.4).

Tabela 4.2. Struktura próby badawczej z uwzględnieniem województw

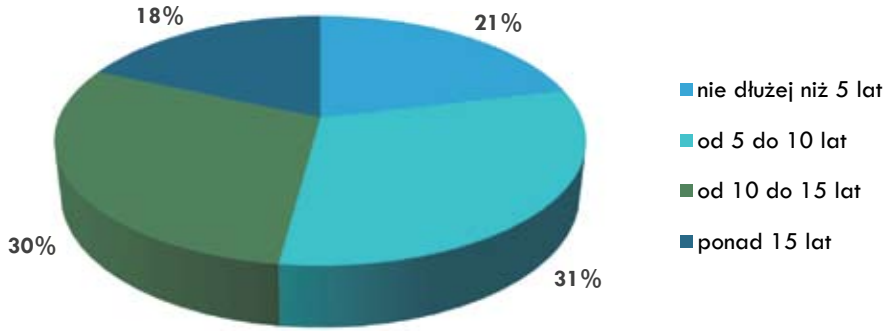
WOJEWÓDZTWO	LICZBA RESPONDENTÓW	PROCENT
dolnośląskie	10	4%
kujawsko-pomorskie	14	6%
lubelskie	18	8%
lubuskie	12	5%
łódzkie	14	6%
małopolskie	23	10%
mazowieckie	29	12%
opolskie	5	2%
podkarpackie	8	3%
podlaskie	7	3%
pomorskie	9	4%
śląskie	29	12%
świętokrzyskie	15	6%
warmińsko-mazurskie	14	6%
wielkopolskie	19	8%
zachodniopomorskie	14	6%
Łącznie	240	100%

Źródło: opracowanie własne.



Rysunek 4.3. Struktura próby badawczej pod względem wieku

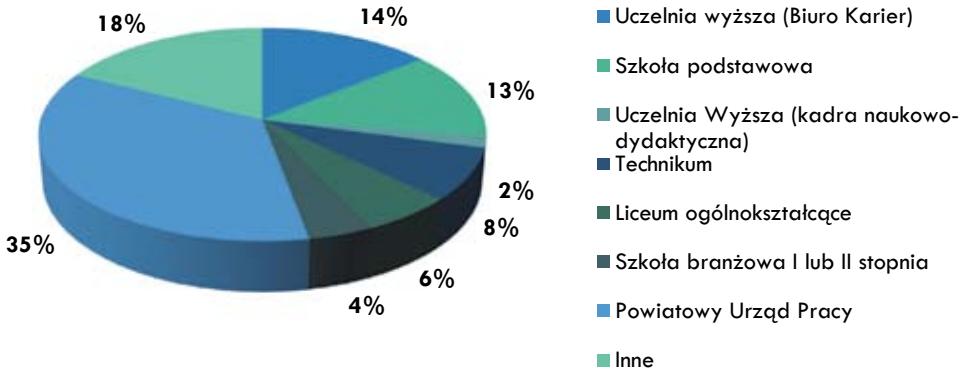
Źródło: opracowanie własne.



Rysunek 4.4. Staż pracy ankietowanych doradców zawodowych

Źródło: opracowanie własne.

Ankietowani doradcy zawodowi są zatrudnieni w różnych instytucjach i organizacjach. Ponad jedną trzecią próby badawczej stanowili doradcy z Powiatowych Urzędów Pracy. Dość liczną grupę (18%) stanowili doradcy zatrudnieni w miejscach nie wskazanych w kwestionariuszu ankiety, to jest: w poradniach psychologiczno-pedagogicznych, ochotniczych hufcach pracy, centrach edukacji czy centrach kształcenia zawodowego i ustawicznego. Kolejnymi popularnymi miejscami pracy w badanej próbie są: biura karier przy uczelniach wyższych (14%) i szkoły podstawowe (13%). Najmniejsze grupy stanowili doradcy zatrudnieni na uczelniach wyższych jako kadra naukowo-dydaktyczna (2%) oraz doradcy zawodowi ze szkół branżowych I lub II stopnia (4%). Szczegółowe wyniki przedstawiono na rysunku 4.5.

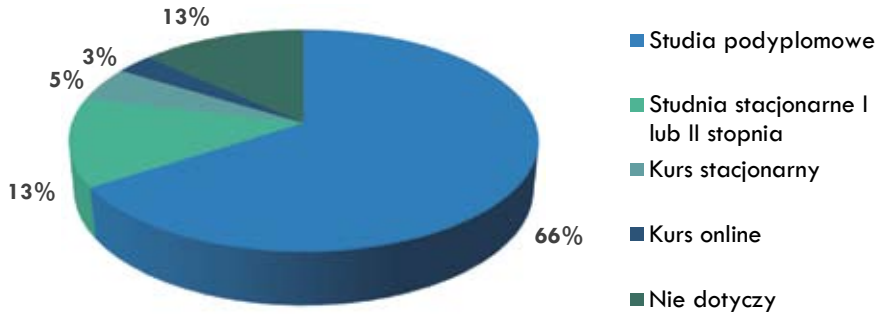


Rysunek 4.5. Struktura próby badawczej pod względem miejsca zatrudnienia

Źródło: opracowanie własne.

Dla 65% badanych praca związana z doradztwem zawodowym jest ich głównym zajęciem. Pozostałe 35% respondentów pełni też inne obowiązki w ramach zatrudnienia.

Ankietowani doradcy ukończyli kształcenie w zakresie doradztwa zawodowego w różnych formach. Najpopularniejszą formą kształcenia w badanej próbie były studia – ponad 60% ankietowanych doradców (158 osób) zdobyła wykształcenie w trakcie studiów podyplomowych, a kolejnych 13% (31 osób) w trakcie studiów stacjonarnych I lub II stopnia. Nieliczni doradcy korzystali z kursów stacjonarnych (12 osób, co stanowi 5% próby badawczej) lub kursów online (7 osób, czyli 3% badanych). Wśród badanych były też osoby (13%), które nie ukończyły kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego w żadnej ze wskazanych form. Wyniki przedstawiono na rysunku 4.6.



Rysunek 4.6. Formy ukończonego przez respondentów kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego

Źródło: opracowanie własne.

Analiza uzyskanych wyników badania

W zakresie oceny dwunastu kompetencji respondenci zostali poproszeni o ewaluację kompetencji w dwóch wymiarach. Pierwszy wymiar ogniskował się wokół samooceny stopnia posiadania kompetencji, drugi odnosił się do oceny przydatności tych samych kompetencji w praktyce doradcy zawodowego.

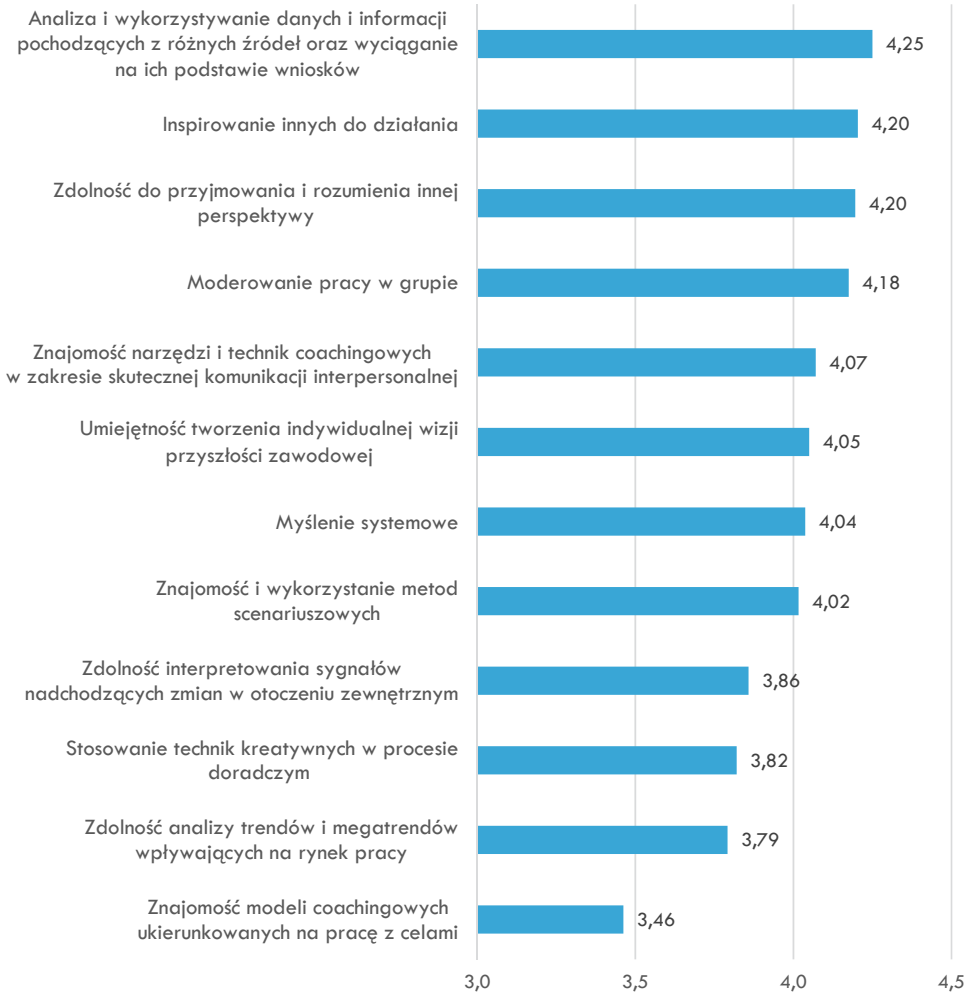
Kwestionariusz zawierał 12 pytań dotyczących posiadanych przez doradców zawodowych kompetencji w zakresie:

- moderowania pracy w grupie (np. wykorzystywania metod warsztatowych, gier, otwartej dyskusji grupowej);
- inspirowania innych do działania;
- myślenia systemowego, uwzględniającego kompleksowy charakter otoczenia, związki przyczynowo-skutkowe oraz nieoczywiste powiązania pomiędzy zjawiskami;

- znajomości i wykorzystania metod scenariuszowych (metod tworzenia alternatywnych ścieżek kariery zawodowej) w procesie doradczym;
- stosowania technik kreatywnych w procesie doradczym (np. mapy myśli, *design thinking*, wizualizacje w celu tworzenia planów zawodowych);
- umiejętności tworzenia indywidualnej wizji przyszłości zawodowej;
- zdolności analizy trendów i megatrendów wpływających na rynek pracy;
- zdolności interpretowania sygnałów nadchodzących zmian w otoczeniu zewnętrznym (oznak pojawiania się nowych trendów);
- analizy i wykorzystywania danych i informacji pochodzących z różnych źródeł oraz wyciągania na ich podstawie wniosków;
- zdolności do przyjmowania i rozumienia innej perspektywy, przełamywania dotychczasowych schematów myślenia;
- znajomości narzędzi i technik coachingowych w zakresie skutecznej komunikacji interpersonalnej (np. umiejętność zadawania właściwych pytań, parafrazowanie);
- znajomości modeli coachingowych ukierunkowanych na pracę z celami zawodowymi klientów, np. GROW.

Dla każdej z 12 wskazanych w kwestionariuszu kompetencji wyliczono średnią arytmetyczną z ocen badanych doradców. Wyniki obliczeń w kolejności malejącej przedstawiono na rysunku 4.7.

Najniżej doradcy ocenili swoje kompetencje w zakresie znajomości modeli coachingowych ukierunkowanych na pracę z celami zawodowymi klientów (np. GROW), zdolności analizy trendów i megatrendów wpływających na rynek pracy, stosowania technik kreatywnych w procesie doradczym (np. mapy myśli, *design thinking*, wizualizacje w celu tworzenia planów zawodowych) oraz w zakresie zdolności interpretowania sygnałów nadchodzących zmian w otoczeniu zewnętrznym (oznak pojawiania się nowych trendów). Najwyżej zaś respondenci oceniali swoje kompetencje w zakresie analizy i wykorzystania danych i informacji pochodzących z różnych źródeł oraz wnioskowania na tej podstawie, a także z zakresu inspirowania innych do działania oraz zdolności do przyjmowania i rozumienia innej perspektywy, przełamywania dotychczasowych schematów myślenia.



Rysunek 4.7. Wartości średnie dla poszczególnych kompetencji z ocen badanych doradców zawodowych

Źródło: opracowanie własne.

W celu dokładnej analizy rozkładów ocen doradców w ramach poszczególnych kompetencji zestawiono w tabeli 4.3 liczebność poszczególnych kategorii ocen (od 1 do 5) w ramach każdego obszaru kompetencji.

Tabela 4.3. Rozkład ocen doradców w ramach poszczególnych kompetencji

OPIS OBSZARU KOMPETENCJI	LICZBA OCEN W ZAKRESIE OBSZARU KOMPETENCJI 1 OZNACZA „NIE POSIADAM KOMPETENCJI W TYM OBSZARZE", ZAŚ 5 „POSIADAM BARDZO WYSOKIE KOMPETENCJE W TYM OBSZARZE"				
	1	2	3	4	5
Moderowanie pracy w grupie (np. wykorzystywanie metod warsztatowych, gier, otwartej dyskusji grupowej)	2	5	33	109	91
Inspirowanie innych do działania	0	1	35	118	86
Myślenie systemowe, uwzględniające kompleksowy charakter otoczenia, związki przyczynowo-skutkowe oraz nieoczywiste powiązania pomiędzy zjawiskami	1	8	47	109	75
Znajomość i wykorzystanie metod scenariuszowych (metod tworzenia alternatywnych ścieżek kariery zawodowej) w procesie doradczym	3	10	47	100	80
Stosowanie technik kreatywnych w procesie doradczym (np. mapy myśli, *design thinking*, wizualizacje w celu tworzenia planów zawodowych)	11	10	61	87	71
Umiejętność tworzenia indywidualnej wizji przyszłości zawodowej	3	9	46	97	85
Zdolność analizy trendów i megatrendów wpływających na rynek pracy	2	20	58	106	54
Zdolność interpretowania sygnałów nadchodzących zmian w otoczeniu zewnętrznym (oznak pojawiania się nowych trendów	2	16	53	112	57
Analiza i wykorzystywanie danych i informacji pochodzących z różnych źródeł oraz wyciąganie na ich podstawie wniosków	1	1	33	107	98
Zdolność do przyjmowania i rozumienia innej perspektywy, przełamywania dotychczasowych schematów myślenia	0	4	35	111	90

OPIS OBSZARU KOMPETENCJI	LICZBA OCEN W ZAKRESIE OBSZARU KOMPETENCJI 1 OZNACZA „NIE POSIADAM KOMPETENCJI W TYM OBSZARZE", ZAŚ 5 „POSIADAM BARDZO WYSOKIE KOMPETENCJE W TYM OBSZARZE"				
	1	2	3	4	5
Znajomość narzędzi i technik coachingowych w zakresie skutecznej komunikacji interpersonalnej (np. umiejętność zadawania właściwych pytań, parafrazowanie)	3	14	44	81	98
Znajomość modeli coachingowych ukierunkowanych na pracę z celami zawodowymi klientów, np. GROW	25	23	59	82	51
Łącznie ocen:	53	121	551	1219	936

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z zestawienia, łącznie 53 respondentów uznało, że niektórych kompetencji wskazanych w kwestionariuszu w ogóle nie posiada. Z tej grupy 25 badanych (czyli niemal połowa tych osób) wskazało ostatni obszar, czyli znajomość modeli coachingowych ukierunkowanych na pracę z celami, a 11 obszar kompetencji w zakresie stosowania technik kreatywnych w procesie doradczym. Relatywnie duża grupa (121 respondentów) oceniła poziom swoich kompetencji w zakresie niektórych obszarów na bardzo niskim poziomie (ocena 2). W tym wypadku również najwięcej osób (23 badanych) wskazało obszar znajomości modeli coachingowych. Kolejnym obszarem, w którym doradcy nie czują się dostatecznie kompetentni, jest zdolność analizy trendów i megatrendów wpływających na rynek pracy – 20 ankietowanych oceniło swoje umiejętności i wiedzę w tym zakresie na poziomie 2. Relatywnie dużo ocen niskich zaobserwować można w rozkładzie ocen w obszarze stosowania technik kreatywnych w procesie doradczym (w sumie 21 ocen na poziomie 1 i 2) i zdolności do interpretowania sygnałów nadchodzących zmian w otoczeniu zewnętrznym (sumarycznie 18 ocen na poziomie 1 i 2). A zatem wskazane cztery obszary można uznać za słabe strony doradców zawodowych. Najwyżej natomiast oceniano posiadane kompetencje w zakresie: analizy i wykorzystywania danych i informacji pochodzących z różnych źródeł oraz wyciągania na ich podstawie wniosków (łącznie 205 ocen na poziomie 4 i 5), inspirowania innych do działania (204 oceny na poziomie 4 i 5), zdolności do przyjmowania i rozumienia innej perspektywy (sumarycznie 201 ocen na poziomie 4 i 5) oraz moderowania pracy w grupie (200 ocen łącznie na poziomie 4 i 5). Zatem te obszary można uznać za atuty doradców zawodowych wśród badanej grupy respondentów.

Podstawowe statystyki związane z oceną kompetencji zawarto w tabeli 4.4. Wartości odchyleń standardowych oraz współczynnika zmienności są stosunkowo niewysokie. Informują one o tym, jak zróżnicowane były odpowiedzi doradców w zakresie każdej z kompetencji. Największym zróżnicowaniem cechują się oceny znajomości mo-

deli coachingowych ukierunkowanych na pracę z celami zawodowymi klientów oraz stosowania technik kreatywnych w procesie doradczym. W pierwszym przypadku współczynnik zmienności wynosi 35% i oznacza, że przeciętnie oceny poszczególnych doradców różniły się od średniej wyznaczonej dla całej badanej grupy o 1,2. W przypadku drugiego obszaru kompetencji współczynnik zmienności wynosi 27%, o tyle więc przeciętnie odchylają się oceny doradców od średniej oceny tej kompetencji w badanej próbie. W ramach ocen tych dwóch kompetencji najwięcej było niskich wartości (por. tabela 4.3), co spowodowało uplasowanie ich średnich w grupie najniższych wartości (por. rysunek 4.7). Są to zatem takie kompetencje, których nie posiada największa część badanych, przynajmniej w ich własnej ocenie. Po względem pozostałych kompetencji oceny badanych doradców zawodowych charakteryzują się umiarkowaną zmiennością[88], nieprzekraczającą 25%, zatem można uznać, że pod względem posiadania pozostałych kompetencji grupa jest relatywnie homogeniczna.

Tabela 4.4. Podstawowe statystyki dla badanych obszarów kompetencji

KOMPETENCJE	ŚREDNIA	ODCHYLENIE STAND.	WSPÓŁCZYNNIK ZMIENNOŚCI
Moderowanie pracy w grupie	4,18	0,80	19%
Inspirowanie innych do działania	4,20	0,69	16%
Myślenie systemowe	4,04	0,82	20%
Znajomość i wykorzystanie metod scenariuszowych	4,02	0,90	22%
Stosowanie technik kreatywnych w procesie doradczym	3,79	1,05	27%
Umiejętność tworzenia indywidualnej wizji przyszłości zawodowej	4,05	0,90	22%
Zdolność analizy trendów i megatrendów wpływających na rynek pracy	3,79	0,91	24%
Zdolność interpretowania sygnałów nadchodzących zmian w otoczeniu zewnętrznym	3,86	0,88	23%
Analiza, wykorzystywanie i wnioskowanie z danych i informacji pochodzących z różnych źródeł	4,25	0,73	17%
Zdolność do przyjmowania i rozumienia innej perspektywy	4,20	0,74	18%
Znajomość narzędzi i technik coachingowych	4,07	0,97	24%
Znajomość modeli coachingowych ukierunkowanych na pracę z celami	3,46	1,2	35%

Źródło: opracowanie własne.

[88] Przy wartości współczynnika zmienności poniżej 10% można mówić o słabym zróżnicowaniu cechy w zbiorowości. Powyżej tej wartości zmienność cechy uznaje się za umiarkowaną. Źródło: D. Tarka, A. M. Olszewska, *Elementy statystyki. Opis statystyczny*, Oficyna Wydawnicza Politechniki Białostockiej, Białystok 2018, s. 144.

Dodatkowo, zestawiając średnie wyniki z samooceny posiadanych przez respondentów kompetencji i średnie z ocen ich przydatności, otrzymano różnice ilustrujące luki kompetencyjne w opinii doradców zawodowych. Wartości średnie oraz wyliczone różnice zebrano w tabeli 4.5.

Tabela 4.5. Luki kompetencyjne w opinii badanych doradców zawodowych

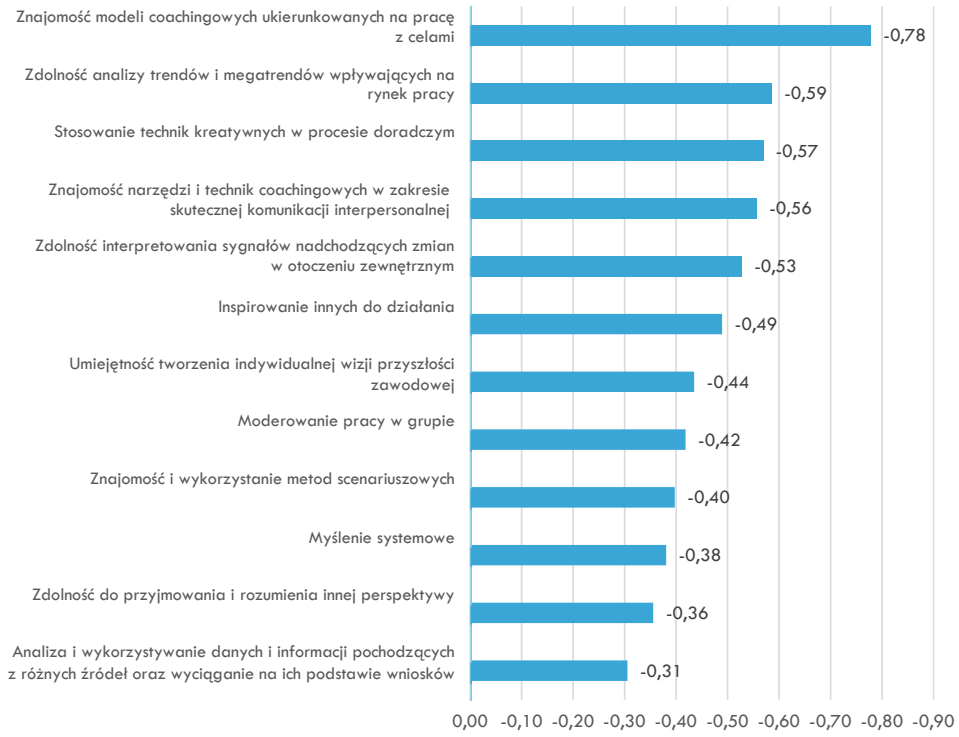
KOMPETENCJE	ŚREDNIA Z SAMOOCENY KOMPETENCJI WŁASNYCH BADANYCH	ŚREDNIA OCENA PRZYDATNOŚCI DANEJ KOMPETENCJI W PRACY DORADCY	RÓŻNICA (LUKA KOMPETENCYJNA)
Myślenie systemowe	4,18	4,59	-0,42
Analiza, wykorzystywanie i wnioskowanie z danych i informacji pochodzących z różnych źródeł	4,21	4,70	-0,49
Zdolność do przyjmowania i rozumienia innej perspektywy	4,04	4,42	-0,38
Moderowanie pracy w grupie	4,02	4,41	-0,40
Zdolność interpretowania sygnałów nadchodzących zmian w otoczeniu zewnętrznym	3,82	4,39	-0,57
Znajomość i wykorzystanie metod scenariuszowych	4,05	4,49	-0,44
Inspirowanie innych do działania	3,79	4,38	-0,59
Umiejętność tworzenia indywidualnej wizji przyszłości zawodowej	3,86	4,38	-0,53
Znajomość narzędzi i technik coachingowych	4,26	4,56	-0,31
Zdolność analizy trendów i megatrendów wpływających na rynek pracy	4,20	4,55	-0,36
Stosowanie technik kreatywnych w procesie doradczym	4,08	4,64	-0,56
Znajomość modeli coachingowych ukierunkowanych na pracę z celami	3,47	4,25	-0,78

Źródło: opracowanie własne.

Ranking różnic ilustrujący luki kompetencyjne przedstawiono na rysunku 4.8.

Największą lukę kompetencyjną zauważyć można w zakresie znajomości modeli coachingowych ukierunkowanych na pracę z celami zawodowymi klientów. Różnica między średnią samooceną posiadanych w tym zakresie kompetencji a średnią oceną przydatności w zawodzie doradcy wynosi -0,78. Kolejne w rankingu różnic znalazły się kompetencje w zakresie zdolności analizy trendów i megatrendów wpływających na rynek pracy (różnica -0,59), stosowania technik kreatywnych w procesie doradczym (luka na poziomie -0,57), znajomości narzędzi i technik coachingowych (różnica –0,56) oraz zdolności interpretowania sygnałów nadchodzących zmian w otoczeniu

zewnętrznym (poziom luki -0,53). Najmniejsze różnice pomiędzy posiadanymi kompetencjami a oceną ich przydatności w pracy doradcy widać w zakresie: analizy i wykorzystywania danych i informacji pochodzących z różnych źródeł, zdolności do przyjmowania i rozumienia innej perspektywy i moderowania pracy w grupie oraz w zakresie myślenia systemowego, uwzględniającego kompleksowy charakter otoczenia, związki przyczynowo-skutkowe oraz nieoczywiste powiązania pomiędzy zjawiskami.



Rysunek 4.8. Ranking różnic pomiędzy średnią oceną przydatności badanych kompetencji a średnią z oceny posiadanych kompetencji

Źródło: opracowane własne.

Istotnym aspektem w kontekście projektu i prowadzonych badań jest kształcenie w zakresie doradztwa zawodowego i jego związek z kompetencjami doradców. W celu zbadania zależności pomiędzy poziomem posiadanych kompetencji a ukończoną formą kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego wprowadzono zmienną dodatkową określającą ogólny poziom kompetencji każdego respondenta. W tym celu skalkulowano średnią ocenę w zakresie wszystkich 12 obszarów kompetencji dla każdego respondenta. Przy średniej ocenie powyżej 4 uznano poziom kompetencji badanego doradcy za wysoki, zaś przy średniej ocenie poniżej 3 sklasyfikowano po-

ziom jako niski. Respondenci o średniej od 3 do 4 reprezentują według tej kategoryzacji poziom przeciętny w zakresie badanych kompetencji. W tej sposób otrzymano nową zmienną o trzech kategoriach wartości: poziom niski, poziom przeciętny oraz poziom wysoki posiadanych kompetencji. Nowo zdefiniowaną zmienną zestawiono krzyżowo z odpowiedziami respondentów na pytanie dotyczące ukończonej formy kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego, a wyniki zestawienia zaprezentowano w tabeli 4.6.

Tabela 4.6. Tabela krzyżowa zestawiająca odpowiedzi respondentów dotyczące formy ukończonego kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego ze średnim poziomem posiadanych kompetencji

FORMA KSZTAŁCENIA	UŚREDNIONY POZIOM KOMPETENCJI			
	NISKI	PRZECIĘTNY	WYSOKI	RAZEM
Studia podyplomowe	8	62	88	**158**
Studnia stacjonarne I lub II stopnia	2	10	19	**31**
Kurs online	0	6	1	**7**
Kurs stacjonarny	0	7	5	**12**
Nie dotyczy	4	18	10	**32**
Łącznie	14	103	123	**240**

Źródło: opracowanie własne.

Największą grupę (158 osoby) stanowili doradcy, którzy ukończyli studia podyplomowe. Pod względem poziomu posiadanych kompetencji największą grupę stanowili doradcy reprezentujący poziom wysoki (123 respondentów). Analiza danych w tabeli krzyżowej pozwala również zaobserwować pewne zależności między odpowiedziami ankietowanych dotyczącymi form kształcenia a oceną posiadanych kompetencji. Przykładowo osoby kształcące się w kierunku doradztwa zawodowego na studiach podyplomowych lub stacjonarnych relatywnie najczęściej wykazują wysoki poziom kompetencji w badanych obszarach. A zatem w celu szczegółowego zbadania zależności pomiędzy ukończoną przez respondentów formą kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego a poziomem posiadanych przez nich kompetencji wykorzystano analizę korespondencji – jedną z metod wielowymiarowej analizy danych, odpowiednią do badania zmiennych jakościowych. Pozwala ona na wykrycie zależności pomiędzy zmiennymi nominalnymi i porządkowymi oraz na odtworzenie odległości między punktami reprezentującymi wiersze i/lub kolumny w mniejszej wymiarowo przestrzeni[89]. Istotnym pojęciem w analizie korespondencji jest bezwładność (inercja), która jest miarą analogiczną do wariancji. Im wyższa jest bezwładność cał-

[89] M. Misztal, *O zastosowaniu kanonicznej analizy korespondencji w badaniach ekonomicznych*, „Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu. Taksonomia 24. Klasyfikacja i analiza danych – teoria i zastosowania" 2015, vol. 384, s. 200-208.

kowita, tym pełniej odtwarzana staje się informacja zawarta w wyjściowej tablicy kontyngencji. W kolejnym kroku przeprowadzono więc analizę korespondencji dla zmiennej *uśredniony poziom kompetencji* oraz dla zmiennej określającej *formę ukończonego kształcenia* w zakresie doradztwa zawodowego. Wartości własne i bezwładność zestawiono w tabeli 4.7. Można zauważyć, że już przy jednym wymiarze może być wyjaśnione 74% bezwładności całkowitej. Oznacza to, że już jeden wymiar objaśnia 74% zróżnicowania elementów w macierzy danych wejściowych (czyli wartości statystyki Chi-kwadrat), zaś w przestrzeni dwuwymiarowej można odtworzyć 100% informacji z wyjściowej tabeli kontyngencji.

Tabela 4.7. Wyniki analizy korespondencji – wartości własne i bezwładność

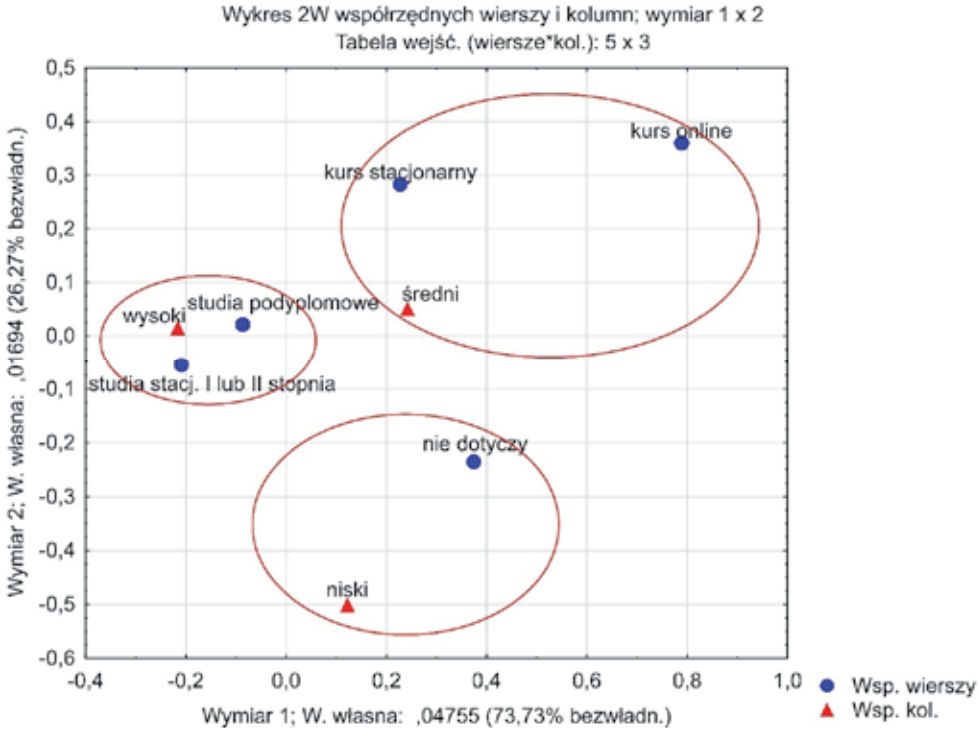
LICZBA WYMIARÓW	WARTOŚCI WŁASNE I BEZWŁADNOŚĆ			
	WARTOŚCI WŁASNE	PROCENT BEZWŁADNOŚCI	PROCENT SKUMULOWANY	CHI -KWADRAT
1	0,047	73,733	73,73	11,365
2	0,017	26,267	100	4,049

Źródło: opracowanie własne.

Zrzutowanie wyników analizy korespondencji w przestrzeni geometrycznej pozwala na zidentyfikowanie kategorii podobnych do siebie w ramach obu badanych zmiennych. Mapę percepcji badanych zmiennych zrzutowaną w dwóch wymiarach przedstawiono na rysunku 4.9. Odległości punktów opisujących kategorie należące do różnych zmiennych wskazują na siłę powiązania między nimi – szczególnie silnie pozytywnie powiązane kategorie będą bliżej siebie, a negatywnie znajdą się w dalszej odległości od siebie[90]. Istotne jest również położenie punktów względem centrum rzutowania (im bardziej są rozrzucone, tym silniejsza jest zależność między zmiennymi mierzona przez Chi-kwadrat). Dominujący jest wymiar pierwszy (oś pozioma), który objaśnia 74% bezwładności, zatem ta oś w głównej mierze różnicuje kategorie zmiennych. Po prawej stronie punktu 0 osi poziomej znajdują się kategorie: „kurs stacjonarny" „kurs online" oraz „nie dotyczy" i kategoria „przeciętny" oraz „niski" dla zmiennej określającej poziom kompetencji (czyli punkty o współrzędnej dodatniej w pierwszym wymiarze). A zatem kategorie „przeciętny" oraz „niski" dla poziomu kompetencji można uznać za podobne do trzech wymienionych kategorii zmiennej określającej formę kształcenia. Z drugiej strony osi znajdują się kategorie „studia podyplomowe" i „studia stacjonarne I i II stopnia", opisujące formę kształcenia, oraz poziom „wysoki" w odniesieniu do poziomu kompetencji (czyli punkty o ujemnych

[90] A. Błaczkowska, A. Grześkowiak, A. Król, A. Stanimir, *Wykorzystanie analizy korespondencji w badaniu czynników różnicujących wyniki z dwóch części egzaminu gimnazjalnego uzyskanych przez uczniów z różnych obszarów terytorialnych*, „Przegląd Statystyczny" 2012, vol. 59(2), s.163-178; J. Górniak, *Zastosowanie analizy korespondencji w badanich społecznych i marketingowych*, „ASK: Research and Methods" 2000, vol. 9, s. 115-134.

współrzędnych dla pierwszego wymiaru). Zatem te kategorie są bardziej ze sobą powiązane niż z pozostałymi kategoriami. Biorąc jednak pod uwagę drugi wymiar, który wnosi dodatkowe 26% informacji na temat powiązań między kategoriami, należy odróżnić kategorię „niski" od kategorii „kurs stacjonarny" i „kurs online" (rozrzut punktów względem punktu 0 osi pionowej jest dość duży). Kategoria „niski" relatywnie bardziej podobna jest do kategorii „nie dotyczy".



Rysunek 4.9. Mapa percepcji dla zmiennych: uśredniony poziom kompetencji oraz ukończona forma kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego – wyniki analizy korespondencji

Źródło: opracowanie własne.

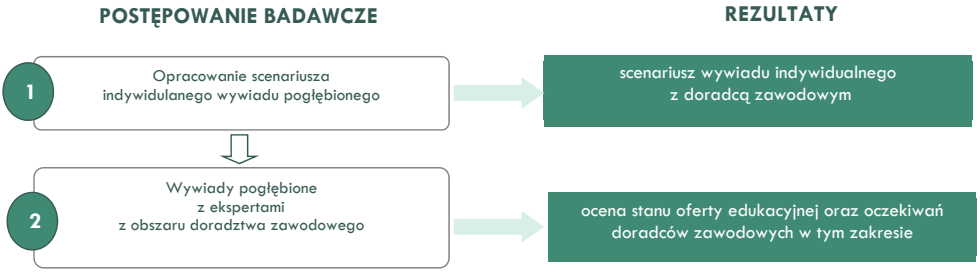
Analizując położenie punktów względem centrum rzutowania (czyli punktu 0 dla obu wymiarów), można pogrupować kategorie obu zmiennych pod względem podobieństw na 3 grupy, połączone okręgami na rysunku 4.9. Oznacza to, że relatywnie najczęściej kategorie „kurs stacjonarny" oraz „kurs online" występowały w odpowiedziach respondentów, którzy poziom swoich kompetencji ocenili jako przeciętny. Doradcy zawodowi, którzy ukończyli studia podyplomowe oraz studia stacjonarne I lub II stopnia, najczęściej posiadają kompetencje na poziomie wysokim. Respondenci, którzy poziom posiadanych kompetencji ocenili najniższej, relatywnie najczęściej odpowiadali „nie dotyczy" na pytanie o formę ukończonego kształcenia. Można zatem wnioskować,

iż respondenci, którzy podjęli naukę na studiach stacjonarnych lub podyplomowych, pozyskali szerszy zakres wiedzy i umiejętności w zakresie doradztwa zawodowego, dzięki którym wyżej oceniają posiadane kompetencje. Doradcy ci mają przewagę pod względem posiadanych kompetencji nad osobami, które nie podjęły żadnej edukacji we wskazanych formach kształcenia. Natomiast ukończenie kursów online lub w trybie stacjonarnym w zakresie doradztwa pozwoliło na osiągnięcie przeciętnego poziomu w obszarze posiadanych kompetencji. Można zatem stwierdzić, że **ukończenie kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego w dowolnej formie wpłynęło na podniesienie kompetencji doradcy zawodowego w badanej próbie.**

5. Badanie jakościowe – wywiady pogłębione

Cel i metodyka badań oraz charakterystyka próby badawczej

Głównym celem badań jakościowych była identyfikacja stanu oferty edukacyjnej dla doradców zawodowych (z uwzględnieniem treści programowych, wykorzystywanych metod dydaktycznych, narzędzi edukacyjnych i formy organizacji kształcenia) oraz oczekiwań doradców zawodowych w tym zakresie. Przyjęta metodyka, stanowiąca element metodyki kompleksowej opisanej w rozdziale 2, została zaprezentowana na rysunku 5.1.



Rysunek 5.1. Metodyka przeprowadzonych badań jakościowych

Źródło: opracowanie własne.

Przeprowadzono 12 wywiadów wśród **13 ekspertów**[91] reprezentujących zróżnicowane środowisko zawodowe (tabela 5.1).

Badanie obejmowało dwa obszary badawcze odnoszące się do:

- determinant jakości oferty edukacyjnej i metodyki nauczania w zakresie doradztwa zawodowego;
- preferowanych cech i funkcjonalności narzędzi edukacyjnych wykorzystywanych przez osoby kształcące doradców zawodowych.

[91] W jednym z wywiadów uczestniczyło dwóch ekspertów.

Tabela 5.1. Dane szczegółowe odnośnie do zrealizowanych wywiadów pogłębionych

DATA PRZEPROWADZENIA WYWIADU	STANOWISKO OSOBY UDZIELAJĄCEJ WYWIADU	TYP ORGANIZACJI/ INSTYTUCJI/ JEDNOSTKI, W KTÓREJ PRACUJE RESPONDENT	MIASTO	OSOBA PRZEPROWADZAJĄCA WYWIAD
18.02.2019	Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego	Sektor prywatny	Warszawa	PB*
22.02.2019	Doradca Kompetencji Zawodowych	Fundacja Kształcenia Kadr	Białystok	PB
28.02.2018	Doradca zawodowy/ Specjalista ds. współpracy z pracodawcami	Biuro Karier	Warszawa	ITeE**
01.03.2019	Doradca zawodowy	Centrum Rozwoju Talentów Sektor prywatny	Gdańsk	PB
04.03.2019	Doradca zawodowy (dwóch respondentów)	Biuro Karier Uczelnia wyższa publiczna	Łódź	ITeE
06.03.2019	Doradca zawodowy	Filia Wojewódzkiego Urzędu Pracy	Radom	ITeE
07.03.2019	Doradca zawodowy	Firma z obszaru HR Sektor prywatny	Białystok	PB
11.03.2019	Doradca zawodowy	Biuro Karier Uczelnia wyższa prywatna	Poznań	PB
12.03.2019	Doradca zawodowy z funkcją doradcy klienta	Powiatowy Urząd Pracy	Poznań	PB
15.03.2019	Doradca zawodowy; nauczyciel akademicki na kierunku doradztwo zawodowe	Szkoła zawodowa – publiczna	Radom	ITeE
15.03.2019	Doradca zawodowy; nauczyciel akademicki na kierunku doradztwo zawodowe	Biuro Karier Uczelnia wyższa publiczna	Kraków	ITeE/PB
15.03.2019	Kierownik Biura Karier	Biuro Karier Uczelnia wyższa prywatna	Radom	ITeE
19.03.2019	Doradca zawodowy	Akademickie Biuro Karier Uczelnia wyższa prywatna	Dąbrowa Górnicza	PB

Źródło: opracowanie własne, * – badanie przeprowadzone przez Politechnikę Białostocką, **ITeE – badanie przeprowadzone przez Sieć Badawczą Łukasiewicz – Instytut Technologii Eksploatacji w Radomiu.

Analiza uzyskanych wyników badania – determinanty jakości oferty edukacyjnej i metodyki nauczania w zakresie doradztwa zawodowego

Czynniki determinujące wysoką jakość oferty edukacyjnej

Respondenci badań jakościowych identyfikowali czynniki świadczące o wysokiej jakości oferty edukacyjnej w zakresie doradztwa zawodowego. Zaliczali do nich, poza atrakcyjnym programem kształcenia, doświadczenie praktyczne prowadzących zajęcia oraz metody dydaktyczne zapewniające uzyskanie konkretnych umiejętności komunikacyjnych przez uczestników kształcenia.

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: *W związku z czym, myślę, że w dużej mierze takie studia powinny być powiązane z praktyką. Czyli te osoby, które tam studiują, powinny uczestniczyć w realnych programach aktywizacji zawodowej, zmiany kariery i tak dalej, jakiejś konkretnej grupy.*

Doradca zawodowy, nauczyciel akademicki na kierunku doradztwo zawodowe na uczelni publicznej: *Na pewno sam program – oferta programowa. Dodatkowo kadra oraz to, co jest słabą częścią tej oferty, czyli praktyka.*

Większość ekspertów stwierdziło, że kształcenie, w którym uczestniczyli, oferowało zbyt mało zajęć praktycznych, które są kluczowe w przyszłej pracy zawodowej doradcy.

Doradca zawodowy, Akademickie Biuro Karier: … *jeśli chodzi o nasz kierunek studiów, oceniam, że było zdecydowanie za mało zajęć praktycznych, które w ogóle uczyłyby kontaktu z drugim człowiekiem, czyli np. metod coachingowych, tego, jak rozmawiać.*

Według respondentów praktyczny wymiar kształcenia powinien być także odzwierciedlony w regularnie aktualizowanym programie, tworzonym we współpracy z przedstawicielami biznesu. Tego typu programy nie są opracowywane w ramach dostępnej oferty edukacyjnej dla doradców.

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: … *brak współpracy w zakresie tego programu z biznesem.*

Ponadto wysokiej jakości oferta edukacyjna dla doradców zawodowych powinna uwzględniać kształcenie w zakresie najnowszych trendów występujących na rynku pracy.

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: …*w tej chwili doradztwo zawodowe opiera się na testologii i na testach, a nie opiera się na realiach rynku pracy, tego brakuje.*

Wysokiej jakości kształcenie doradców zawodowych powinno także przygotowywać do wykorzystania narzędzi, które odpowiadałyby aktualnym potrzebom rynku pracy.

Doradca zawodowy, Akademickie Biuro Karier: *...przygotowanie do korzystania z konkretnych narzędzi, które są dostosowane do obecnego rynku pracy.*

Treści programowe

Pierwszą składową oferty edukacyjnej ocenianą przez ekspertów były treści programowe, które są istotne w kontekście pracy na stanowisku doradcy zawodowego. Jednocześnie respondenci identyfikowali treści, których brakowało w trakcie ich edukacji.

Większość ekspertów zaznaczała, że część treści wprowadzanych przez teoretyków doradztwa zawodowego jest przestarzała, niedostosowana do obecnych realiów rynku pracy.

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: *Co do treści, to jakby mam takie wrażenie, że one są niezmienne od iluś lat.*

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: *Bo doradztwo zawodowe w Polsce bardziej chyba się sprowadzało do aktywizacji bezrobotnych niż do tego, żeby ludzie planowali sobie ścieżki kariery. Niby oczywiste jest, że doradca zawodowy doradza, co zrobić ze swoim życiem zawodowym. A wszystkie programy były robione (nie wiem, jak jest w tej chwili, ale parę lat temu tak było) i kierowane do bezrobotnych, do terenów popegeerowskich. I to się sprowadzało do tego, że zajmowali się oni ludźmi niepracującymi albo absolwentami – cv im pisano.*

Respondenci, identyfikując istotne treści, wskazywali głównie na wysoką wagę zajęć rozwijających umiejętności miękkie, zapewniających ocenę kompetencji oraz umiejętności trenerskich umożliwiających wsparcie klienta w kreowaniu kariery zawodowej.

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: *To powinny być dwa takie bloki. Jeden blok związany z umiejętnościami miękkimi, a drugi blok powinien być stricte taki trenerski.*

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: *Czyli na temat tego, jak przekazywać uczestnikowi wiedzę o tym, jak ma pokierować swoją karierą i jednocześnie wsparcia go w jego własnym działaniu.*

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: *Te studia z zakresu doradztwa zawodowego dają wiedzę na temat, co zrobić tu i teraz. A nie uczą, nie dają możliwości zaplanowania ścieżki kariery.*

Ważne są podstawy metodyczne, z jednej strony wyposażające słuchaczy w wiedzę z zakresu zasad współpracy z różnymi grupami klientów, ale także w konkretne metody realizacji procesu doradczego. Jednocześnie, według respondentów, istotne jest, aby treści te były przekazywane przez praktyków doradztwa zawodowego, a nie teoretyków.

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: *No i metodyka pracy doradcy zawodowego na pewno. Tu powinno angażować się praktyków, powinni oni wspierać studia swoim doświadczeniem.*

Istotne są także treści odnoszące się do aktualnej wiedzy rynkowej, zapewniającej znajomość specyfiki lokalnego, krajowego i międzynarodowego rynku pracy oraz wiedzę z zakresu oferty edukacyjnej i szkoleniowej.

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: *Bo generalnie brak jest wiedzy doradców zawodowych na temat planowania rozwoju w poszczególnych sektorach czy zawodach.*

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: *…nie mają wiedzy na temat rynku pracy, który jest skierowany do studentów. Nie mają bladego pojęcia na temat firm w regionie, firm w Polsce.*

Według respondentów treściami zapewniającymi uzupełnienie wiedzy dotyczącej prowadzonej działalności gospodarczej na poziomach makro czy mezo są treści dotyczące szeroko pojętej przedsiębiorczości jako alternatywnej formy aktywności zawodowej.

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: *…kwestie przedsiębiorczości, związane z marketingiem, zatrudnianiem pracowników, z funduszami unijnymi, poruszania się w tym świecie przedsiębiorcy, który zaczyna. Planowania – tworzenie biznesplanów. Myślę, że element przedsiębiorczości jest dosyć ważny.*

Deficytowymi treściami kształcenia są, według respondentów, informacje o istniejących zawodach, ich klasyfikacji, wymaganych przy nich kwalifikacjach zawodowych i kompetencjach. Treści te są niezbędne podczas procesu planowania kariery zawodowej.

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego, nauczyciel akademicki na kierunku doradztwo zawodowe na uczelni publicznej: *…zawodoznawstwo, czyli wiedza o zawodach, tego brakuje uczniom, studentom, nauczycielom, doradcom, rodzicom. (…) Planowanie kariery jako proces. Chodzi o to, byśmy nauczyli doradców pracy z młodzieżą w czasie.*

Dla doradców współpracujących z osobami młodymi, które dopiero mają wejść na rynek pracy, ważne jest uzyskanie wiedzy i umiejętności z zakresu wsparcia tych osób podczas procesu wyboru i poszukiwania pracy.

Doradca zawodowy, Akademickie Biuro Karier: *Taki moduł jak rynek pracy, metody szukania pracy, przygotowanie do rozmowy kwalifikacyjnej i dokumenty aplikacyjne, zarządzanie swoim portfolio w social media… Widziałabym też dużą pracę z pomocą w poznawaniu swoich mocnych i słabych stron przez klienta. Poznawanie motywacji do pracy, ćwiczenie na zasadzie „praca marzeń", czyli gdzie chciałbyś pracować.*

Natomiast podzielone są opinie dotyczące wagi treści związanych z antycypacją, w tym między innymi z identyfikacją „zawodów przyszłości". Część ekspertów uważa, że wiedza o „zawodach przyszłości" stanowi ważną składową aktualnych trendów rynku pracy i powinna być uwzględniana w ramach oferty edukacyjnej doradztwa zawodowego.

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: *…jest potrzebna wiedza z dziedziny po pierwsze rynku pracy, natomiast jeśli chodzi o młodzież, to oczywiście barometr zawodowy, wiedza z zakresu szkolnictwa, nauczania, trendów, które panują w szkolnictwie zawodowym, czy o zawodach przyszłości, trzeba być na bieżąco.*

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: *Dla mnie najważniejsze – najnowsze trendy na rynku pracy zdecydowanie.*

Aczkolwiek część respondentów ostrożnie podchodzi do zagadnień związanych z eksploracją przyszłości, w tym do koncepcji „zawodów przyszłości", która ich zdaniem wiąże się z dużym ryzykiem w procesie doradztwa zawodowego i planowania kariery. Istotnym wnioskiem z wywiadów jest przekonanie części doradców o konieczności przeformułowania myślenia związanego z przyszłością rynku pracy i skupienie się na „kompetencjach przyszłości", a nie na konkretnych „zawodach przyszłości". Jednocześnie podkreśla się istotność myślenia o przyszłości i przyjmowania nowej perspektywy, szerszego spojrzenia na rynek pracy i swojego miejsca na nim. Istotne jest także stałe aktualizowanie treści programowych w oparciu o zmieniające się uwarunkowania rynku pracy.

Doradca zawodowy, Akademickie Biuro Karier: *Mówienie o zawodach przyszłości przy rynku, który się zmienia tak, że możemy przewidzieć na 5 lat do przodu w najlepszym wypadku, jest jak wróżenie ze szklanej kuli. Nie ma czegoś takiego jak zawody przyszłości. Jest coś takiego jak kompetencje przyszłości.*

Większa zgodność panuje wśród ekspertów uczestniczących w badaniach jakościowych, w zakresie wysokiej wagi treści zapewniających wiedzę z wyznaczania alternatywnych ścieżek rozwoju zawodowego. Uważają, że te umiejętności doradcze są bardzo ważne, zwłaszcza przy współpracy z osobami młodymi.

Doradca zawodowy, WUP: *…bo w większości przypadków ta młodzież już jest na tyle*

świadoma, że ona widzi realia, ona potrzebuje tego przewodnika czy tego wzorca, czy właśnie tej osoby, która te cele długoterminowe z nimi zaplanuje i wskaże jakieś ścieżki rozwoju, czy właśnie alternatywy.

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego, nauczyciel akademicki na kierunku doradztwo zawodowe na uczelni publicznej: *Dysponujemy danymi, raportami o przyszłości rynku pracy. Nie są to długoterminowe perspektywy, na 20-30 lat. Przygotowujemy alternatywne ścieżki rozwoju. Doradca, jeśli chce być w zgodzie z własnym sumieniem, powinien przygotować wariant B.*

W związku z postępującą globalizacją, intensyfikacją zjawisk migracyjnych, treści kształcenia powinny wyposażać przyszłych doradców zawodowych (także tych współpracujących z osobami młodymi) w wiedzę i umiejętności poruszania się po zagranicznych rynkach pracy. Ponadto w związku z napływem pracowników i studentów z zagranicy doradcy zawodowi powinni dysponować wiedzą dotyczącą warunków zatrudniania obcokrajowców na polskim rynku pracy.

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: *Pojawia się jednak ten temat, który w ogóle moim zdaniem jest nietknięty, to jest kwestia globalizacji i pracy za granicą.*

Doradca zawodowy, Akademickie Biuro Karier: *…współpraca z obcokrajowcami… chodzi mi o techniczne rzeczy. Np. jaka jest kolejność dla obywateli spoza Unii załatwiania – pozwolenia pobytu, pozwolenia na pracę itd.*

Kolejnym zjawiskiem silnie oddziałującym na pracę doradcy, a przez to na zapotrzebowanie na treści edukacyjne skierowane do tej grupy, jest postępująca wirtualizacja. Zjawisko to szczególnie upowszechnia się wśród osób młodych, dlatego też doradcy zawodowi współpracujący z tą grupą klientów powinni płynnie posługiwać się nowoczesnymi technologiami, komunikując się ze swoimi klientami, jak i przygotowując dokumenty aplikacyjne.

Doradca zawodowy, wykładowca na kierunku doradztwo zawodowe, Zespół Szkół Technicznych: *…przede wszystkim nowe technologie, dlatego że jeżeli się nie zanurzą ci doradcy w nowe technologie, to nie nadążą za młodzieżą, która w tej chwili jest w tym utopiona. To podstawa. Czyli na pewno jakaś współpraca, która powoduje, że mogą się kontaktować dosyć dynamicznie z tymi osobami, że mogą tworzyć portfolia chociażby, ale interaktywne.*

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: *Na studiach powinno być poruszone, jak korzystać na trzech poziomach z mediów społecznościowych. To jest ciekawe dla osób, które szukają pracy, ludzie chcieliby prowadzić blog, reklamować się, w ten sposób szukać pracy, także na to bym położyła nacisk na studiach w tej chwili, jak korzystać z social media, jak się promować w social media.*

Część doradców, zwłaszcza pracowników Akademickich Biur Karier, identyfikowało potrzebę uwzględnienia w ofercie edukacyjnej doradztwa zawodowego zasad współpracy z osobami z zaburzeniami psychicznymi czy z osobami z innymi formami niepełnosprawności.

Doradca zawodowy, Akademickie Biuro Karier: *W programie studiów powinno być też coś o zaburzeniach psychicznych. Żeby doradca potrafił to rozpoznać. Studenci przychodzą z depresjami, nerwicami, schizofrenią… Chciałbym też być lepiej przygotowany do współpracy z osobami niepełnosprawnymi. Nie czuję się do tego przygotowany, nie mam aktualnej wiedzy na ten temat, a to wyklucza osoby chcące skorzystać z pomocy.*

Metody dydaktyczne

Kolejną składową oferty edukacyjnej ocenianą przez doradców zawodowych były metody dydaktyczne. Odpowiedzi respondentów wskazują, że dominującą metodą nauczania doradców zawodowych, z którą zetknęli się uczestnicy badań jakościowych, były wykłady, które zapewniały jedynie przekazanie wiedzy teoretycznej. Respondenci często uzyskiwali wiedzę o praktycznych metodach pracy z klientem już po okresie kształcenia, w trakcie pracy zawodowej.

Eksperci za najlepsze metody nauczania uznawali formy interaktywne, tj. metody warsztatowe, w tym odgrywanie scenek, wywiady, analizę studiów przypadków w oparciu o realne sytuacje. Metody te powinny wyposażać przyszłych doradców w praktyczne umiejętności, które następnie mogliby wykorzystać w swojej pracy zawodowej.

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: *Takiego doradcę zawodowego to de facto trzeba by było uczyć tymi samymi metodami, jakimi on ma potem pracować. Dlatego, że on musi się nauczyć tego.*

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: *Nie widziałem takich metod, które dawałby praktykę, szczerze mówiąc. Pracując, uczyłem się tego sam, na ludziach.*

Doradca zawodowy/specjalista ds. współpracy z pracodawcami, Akademickie Biuro Karier: *Cennym doświadczeniem było, kiedy wykładowcy zapraszali konkretne osoby, którym my mieliśmy doradzić. Przychodziła osoba z zewnątrz i mówiła „mam taki problem/nie mogę znaleźć pracy/chcę się przekwalifikować". Studia przypadków na „żywym człowieku"… Mieliśmy np. grupy, które wypracowywały swój model. Modele te porównywaliśmy, do jakich wniosków dochodziliśmy i w jaki sposób ta osoba reagowała.*

Według wielu respondentów szczególnie użyteczne w pracy doradcy zawodowego są metody zaczerpnięte z coachingu.

Doradca zawodowy, Akademickie Biuro Karier: *Doradca zawodowy powinien mieć też zajęcia z coachingu.*

Uczestnicy badań jakościowych wskazywali także na przydatność metod umożliwiających procesowe podejście do klienta, tj. cykl Kolba.

Doradca zawodowy, wykładowca doradztwa zawodowego, Zespół Szkół Technicznych: *Przy kształceniu dorosłych ja bardzo często stosuję cykl Kolba, czyli najpierw zawsze robię jakieś doświadczenie z nimi, potem to analizujemy, a potem staramy się w tym każdym cyklu przejść ten etap do tego, żeby wskazać, jak to zastosować.*

Ekspert doradztwa zawodowego z Akademickiego Biura Karier: *Wszystkie formy edukacji dorosłych oparte na cyklu Kolba są związane z praktyką, także to, czego się uczymy, możemy od razu wdrażać.*

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: *Nie ma pracy polegającej na tym, że zaczyna się ze studentem np. na 1 roku albo 2 i kończy na 5, takiego procesu nie ma.*

Udzielane odpowiedzi sugerują dużą otwartość wobec wprowadzania i wykorzystywania nowych metod i narzędzi zarówno w edukacji, jak i praktyce doradztwa zawodowego, niezależnie od miejsca pracy i grupy docelowej (dzieci, młodzież, dorośli). Ważnym uzupełnieniem metod dydaktycznych wykorzystywanych w trakcie kształcenia z zakresu doradztwa zawodowego są formy kreatywne, inspirujące do twórczego myślenia.

Doradca zawodowy, Akademickie Biuro Karier: *Poszerzyłabym kształcenie doradztwa zawodowego o takie kreatywne metody, jak mapa myśli, ewentualnie mapa marzeń.*

Pomoce dydaktyczne

Kolejnym elementem oferty edukacyjnej z zakresu doradztwa zawodowego, ocenianym przez uczestników badań jakościowych, były pomoce dydaktyczne.

Eksperci uważali, że powszechnie dostępne narzędzia diagnostyczne badające różnego rodzaju zainteresowania i predyspozycje zawodowe często są oparte na tradycyjnych koncepcjach, w tym między innymi na koncepcji J. L. Hollanda.

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego, nauczyciel akademicki na kierunku doradztwo zawodowe na uczelni publicznej: *Gra Talent Game. Jest to gra, która jest oparta na teorii Hollanda, jednak jej minusem jest czas trwania, około 4 godzin.*

Respondenci wskazywali też na mniej standardowe narzędzia, do stosowania których często trzeba nabyć odpowiednie uprawnienia, tj. test Belbina, test Gallupa, BIP (Bochum-

ski Inwentarz Osobowościowych Wyznaczników Pracy), KZZ (Kwestionariusz Zainteresowań Zawodowych), skala postaw przedsiębiorczych, indykator wzorców kariery.

Istotne znaczenie w pracy doradcy mają narzędzia interaktywne, wykorzystujące nowe technologie, gry strategiczne, gry symulacyjne, zajęcia warsztatowe, które uczą postępowania w konkretnych sytuacjach zawodowych, kształtują kompetencje miękkie czy wspierają doradcę zawodowego w procesie diagnozy klienta.

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: *...umiejętności współpracy, czy taki warsztat tak naprawdę, na takich case study uczą kompetencji miękkich.*

Doradca zawodowy, Akademickie Biuro Karier: *Jest też kilka rozwiązań, które łączą grę szkoleniową, grę planszową z aplikacją i one też służą do poznawania kompetencji.*

Doradca zawodowy, Akademickie Biuro Karier: *Najchętniej bym widziała takie narzędzie, które pomagałoby diagnozować kompetencje i mocne strony... Gdyby to było w formie jakiejś gry planszowej czy aplikacyjnej, to też by było fajnie. Ludziom trochę brakuje słownictwa do opisywania siebie. Jak oni to widzą, mogą coś wybrać, byłoby do tego zadanie, na pewno byłoby im łatwiej budować tę świadomość.*

Ważne jest także zaplecze dydaktyczne zapewniające naukę przez działanie i doświadczenie konkretnych sytuacji zawodowych – tj. pracownie ergonomii czy boksy walidacyjne.

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: *...pracownie ergonomii na zasadzie takiej, gdzie osoba przychodzi i sama wykonując pewne rzeczy, bada swoje predyspozycje – umiejętności manualne, dokładność, precyzję, koordynację wzrokowo-ruchową (...) czyli na zasadzie wejścia – boksy walidacyjne – wchodzisz i sprawdzasz – jaką masz koordynację oko-ręka.*

Część doradców zawodowych wykorzystywała kamerę i dyktafon, zwłaszcza w zakresie ćwiczenia różnych technik autoprezentacyjnych.

Kompetencje i kwalifikacje kadry dydaktycznej

Istotnym aspektem determinującym jakość oferty edukacyjnej z doradztwa zawodowego są odpowiednie kompetencje i kwalifikacje kadry dydaktycznej.

Respondenci wskazywali, że kadra dydaktyczna musi mieć doświadczenie praktyczne w zakresie wykładanego przedmiotu. Ponadto powinna posiadać wiedzę branżową. Istotne są także umiejętności miękkie, zapewniające dobry kontakt z klientem. Nauczyciele akademiccy, którzy posiadają jedynie wiedzę teoretyczną, nie zawsze sprawdzają się jako wykładowcy z zakresu doradztwa zawodowego.

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: *Po pierwsze, życzyłbym sobie, żeby te osoby były praktykami, żeby to były osoby, które albo pracowały w biznesie, w zasadzie wszystkie powinny pracować w biznesie, ci od miękkich kompetencji też, przedstawiciele działów HR z różnych dziedzin i również pracowali warsztatowo, powinien umieć przekazać informacje na temat podstawowych metod oceny kompetencji uczestników doradztwa zawodowego. Po drugie, powinien mieć wiedzę na temat biznesu, w jakiejś określonej dziedzinie. Po trzecie – te umiejętności miękkie, trenerskie.*

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: *Nauczyciele akademiccy nie sprawdzali się, bo oni znają warunki i szczeble kariery akademickiej, więc tu mogą być pomocni, ale niekoniecznie jak to jest jakby wejść w biznes.*

Respondenci zwracali uwagę na ciągłe doskonalenie kompetencji doradcy zawodowego poprzez udział w kształceniu ustawicznym czy samokształcenie.

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: *Taki doradca zawodowy musi nieustannie poszerzać swoją wiedzę, czytać nie tylko zeszyty metodyczne, ale też dostępną prasę, jak Personel, Coaching. Trzeba być na bieżąco, też śledzić Internet, monitorować, co się pojawia, i podążać za tym.*
Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: *… i doradca to jest trochę jak lekarz. Musi cały czas się uczyć, bo jakby rynek pracy jest tak dynamiczny, że tutaj cały czas coś się zmienia. Nie ma w ogóle stałych rzeczy, także aktualizowanie wiedzy na temat chociażby trendów co do tych zawodów.*

Respondenci wskazywali także na inne kompetencje, ważne przy realizacji procesu kształcenia z zakresu doradztwa zawodowego. Można do nich między innymi zaliczyć dobrą relacyjność, pozytywne nastawienie do ucznia oraz umiejętność słuchania, a także umiejętność pracy w grupie. Eksperci wskazywali też na podstawowe kompetencje analityczne, umożliwiające identyfikację trendów na rynku pracy, czy kompetencje cyfrowe zapewniające podążanie za trendami technologicznymi.

Doradca zawodowy, Akademickie Biuro Karier: *…umiejętności do moderowania procesu, umiejętność „przełączania się", patrzenia na dane zjawisko z wielu perspektyw.*

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: *pewna charyzma, ale też cyfrowe kompetencje, te osoby muszą umieć wykorzystać dostępny sprzęt i pokazać, jak to w różnych obszarach działa… takie miękkie bardziej kompetencje, umiejętności pracy z grupą, komunikacja dobra.*

Forma organizacji kształcenia

Respondenci identyfikowali także najkorzystniejszą formę organizacji kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego. Co prawda najpopularniejszą z nich są studia podyplomowe, jednak podkreślano też potrzebę stałego dokształcania się doradców zawodowych. Studia podyplomowe uznawane są za podstawę, jednak jest ona niewystarczająca dla wypracowania dobrego warsztatu pracy doradców, którzy cały czas powinni aktualizować swoją wiedzę. Stąd wśród respondentów pojawiał się pogląd o potrzebie organizacji celowych, tematycznych kursów dla doradztwa zawodowego.

Ponadto standardowy, niestacjonarny tryb studiów podyplomowych z nasyceniem tradycyjnymi metodami dydaktycznymi oceniany było jako mało atrakcyjny. Wskazywano na potrzebę realizacji intensywnych zajęć warsztatowych.

Doradca zawodowy, Akademickie Biuro Karier: *Pracowałam z nauczycielami, którzy są przygotowywani do prowadzenia doradztwa zawodowego, i oni jednak formą studiów podyplomowych są zmęczeni. To są zjazdy co dwa tygodnie. Jestem zdania, że pewnie woleliby, żeby to było kilka zjazdów warsztatowych niż całe dnie od rana do nocy wykłady. Intensywne kursy warsztatowe. Podobnie do kursów coachingu – intensywne. To wymaga innego podejścia do edukacji.*

Z reguły uczestnicy badań jakościowych negatywnie odnosili się do kształcenia z zakresu doradztwa zawodowego realizowanego w formie e-learningu, mając złe doświadczenia w zakresie jakości tego typu kursów. Uważali, że ze względu na specyfikę pracy doradcy kształcenie wymaga bezpośredniego kontaktu z prowadzącym.

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: *…w kursach online brakuje mi takiej walidacji, czyli ja nie wiem, co to za kursy są, jaką one mają jakość.*

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: *Nie widziałem dobrze zrobionego kursu e-learningowego.*

Doradca zawodowy, PUP: *Myślę, że nie muszą to być studia typowo związane z doradztwem zawodowym.*

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: *W dużej mierze doradztwo zawodowe jest oparte na kontakcie z człowiekiem. I nawet ten e-learning, częściowo to tak, ale wolałbym, żeby jednak trochę tego kontaktu było. Jeśli ktoś ma pracować z ludźmi, to się tego online nie nauczy.*

Okres kształcenia

Odnosząc się do okresu kształcenia, w tym do czasu trwania studiów podyplomowych z doradztwa zawodowego, respondenci wskazywali, że studia dwusemestralne są wystarczające dla osób posiadających doświadczenie zawodowe w tym zakresie. Dla absolwentów bez żadnego doświadczenia okres ten może być zbyt krótki. Ponadto dwusemestralne studia powinny się odnosić do poradnictwa skierowanego do konkretnej grupy klientów. Przy kształceniu nie posiadającym specjalizacji w konkretnej grupie, a obejmującym różne typy klientów, okres edukacji powinien być dłuższy, trzysemestralny.

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: *Dwusemestralne studia są wystarczające dla osób z doświadczeniem zawodowym. Zakładam, że doradcą zawodowym będzie osoba, która ma już jakieś doświadczenie zawodowe i już popracowała z 5 lat, gdzieś coś robiła i to daje pewną bazę. Jeśli jest to absolwent studiów – no to myślę, że byłoby to za mało.*

Doradca zawodowy, PUP: *Dwa myślę, że to byłoby minimum tutaj. Jak nie trzy.*

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: *…do pracy ze wszystkimi grupami to mogłyby być i trzysemestralne. Jedna grupa to osoby młode, poradnictwo dla młodzieży, druga poradnictwo dla osób bezrobotnych i trzeci poradnictwo dla osób niepełnosprawnych, to jest takie szczególne.*

Ponadto długość studiów jest zdeterminowana nasyceniem treści kształcenia wiedzą praktyczną, wykorzystaniem metod dydaktycznych umożliwiających pozyskanie praktycznych umiejętności oraz udziałem praktyków doradztwa. Im więcej jest kontaktu z praktyką podczas kształcenia, tym okres edukacji może być krótszy.

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: *Studia podyplomowe – 1-roczne byłyby w porządku, pod warunkiem gdyby (...) połowa tych studiów była w formie stażowej, gdzieś w biznesie…. Taką osobę powinno się wysłać trochę do instytucji publicznych, żeby się zorientowała, jakie są możliwości zdobycia funduszy realnie, w danym regionie… oraz fajnie, gdyby to było połączone z superwizją doświadczonego doradcy.*

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: *Jeżeli są to studia bazujące na praktyce, jakiejś interakcji i warsztatach, to one mogłyby być krótsze, bo to jest znacznie efektywniejsza metoda nauczania. Czyli zetknięcie się z doradcą, mentorem. Chodzi o to, żeby ta osoba uczyła się od kogoś, kto już tego dotknął.*

Analiza uzyskanych wyników badania – preferowane cechy i funkcjonalności narzędzi edukacyjnych wykorzystywanych przez osoby kształcące doradców zawodowych

Cechy idealnego narzędzia do pracy w ramach doradztwa zawodowego, w tym kwestia liczebności grup, w odniesieniu do których stosowane są narzędzia edukacyjne

Według respondentów narzędzia do pracy w ramach doradztwa zawodowego generalnie odznaczać powinny się takimi cechami, jak: budowanie zaangażowania, elastyczność, oparcie na realnych studiach przypadków, niska kosztochłonność, sprofilowanie pod odpowiednią grupę lub osobę, łatwa interpretowalność wyników, intuicyjność w użyciu – coś w rodzaju testów.

Doradca zawodowy/specjalista ds. współpracy z pracodawcami z prywatnej uczelni wyższej: *…grę na kształt gier managerskich. Trochę na zasadzie drzewa decyzyjnego, czyli mam klienta, któremu coś proponuję, a on się na to godzi, to idziemy w tę stronę. Jeśli się nie godzi, to idziemy w przeciwną. Widziałam takie gry, są dość długie, a ważną zasadą takich gier musi być równe zaangażowanie wszystkich członków zespołu. To jest najtrudniejsze do osiągnięcia w grze tego typu. Zwykle bywa lider, a ¾ grupy czeka na koniec gry. Chciałabym konkretne studia przypadków.*

Doradca Kompetencji Zawodowych, z Fundacji Kształcenia Kadr: *…fajny materiał, że angażuje młodego człowieka, angażuje studenta…*

Doradca Zawodowy, Akademickie Biuro Karier: *…powinno być rzetelne i sprawdzone. Najlepiej gdy są już efekty wcześniejszego stosowania narzędzi.*

Doradca zawodowy, Centrum Rozwoju Talentów: *Dobrane do odpowiedniej grupy lub osoby. Bo nie ma jednego idealnego. Testy w mojej ocenie nie są idealne, ale nie ma nic lepszego, więc wykorzystywanie tego narzędzia jest po prostu niezbędne, żeby rozmawiać z klientem w sposób merytoryczny.*

Doradca zawodowy, Powiatowy Urząd Pracy: *Na pewno zrozumiałe. Żeby nie było dużo tej teorii, żeby nie było dużo wymyślania. Bo czy narzędziem jest taki film instruktażowy? Tak i jaki on powinien być? Zrozumiały i nie za długi. Im dłużej, tym gorzej. Raczej widziałabym kilka krótkich, do 5-6 minut kilka filmików, które można sobie odtworzyć i obejrzeć, niż długie. Chyba że jest tam pokazany jakiś proces dochodzenia do konsensusu…; Takie narzędzie wspomagające musiałoby być dobrze dopracowane, musiałoby uwzględniać wszystkie kwestie, łącznie z finansowymi, rodzinnymi możliwościami, czasowymi…; …*Także to narzędzie wspomagające (*wykorzystujące*

analizę trendów czy wariantowania ścieżek rozwoju) musi być uzupełnione wywiadem. Kontakt z człowiekiem jest dla mnie bezcenny…

Według respondentów idealne narzędzia do pracy w ramach doradztwa zawodowego zdecydowanie powinny bazować na pracy grupowej (4-8 osób), tak aby można było skonfrontować się z innymi osobami oraz łatwiej przeprowadzać finalnie rozmowy indywidualne.

Dwóch doradców zawodowych z państwowej uczelni wyższej: D2: *Wrzucenie rzeczy typu tablet angażuje, świetne są elementy rywalizacyjne, kiedy można się porównać z innymi osobami. Jestem jednak w stanie sobie wyobrazić sytuację w wiejskiej szkole, gdzie nie ma dostępu do tego typu rzeczy i co? Trzy osoby będą coś robiły, a reszta nie skorzysta?* D1: *Ja sobie wyobrażam, że jeśli byłaby to angażująca gra planszowa, to też by była pomocna.* D2: *Wtedy dochodzi też koszt produkcji na grupę. Jak to zrobić? Na ogół gra się w 4-6, 4-8 osób w najlepszym wypadku. Nie znam wielu gier, które byłyby dostępne na więcej niż 12-15 osób.*

Ponadto narzędzia takie powinny stwarzać możliwość zaangażowania przedstawicieli biznesu oraz wykorzystania informatycznych aplikacji wspomagających planowanie kariery czy też krótkich filmów instruktarzowych. Narzędzie takie nie może zastępować kontaktu z prawdziwym doradcą, ale ten kontakt (w postaci pogłębionego wywiadu) wspomagać.

Doradca zawodowy/wykładowca na kierunku doradztwo zawodowe ze szkoły zawodowej: *Elastyczne, przede wszystkim. Mogę wskazać, które ja na przykład stosuję. Używam OneNote z pakietu Office, ale nie tylko, bo jest kilka innych. Do zarządzania grupą, do zrobienia portfolio, do komunikacji z ludźmi, można wszystkie inne elementy dodawać, Facebook czy inne rzeczy, ale portfolio to jest dokument, to jest taka e-książka, którą tworzę razem z ludźmi. I to jest dla mnie rewelacyjne, każdą imprezę, którą robię z młodzieżą, robię na OneNote. Współpraca zdalna to jest ten bardzo ważny element. No i portfolio, które jest dynamiczne, nie jest zamknięte, to o czym wcześniej rozmawialiśmy, nie jest zamknięte, czyli nie kończy się, tylko cały czas je można rozwijać, i cały czas to jest „przy skórze" tej osoby, której się doradza.*

Według wiedzy rozmówców nie istnieją w polskim systemie doradczym narzędzia, które wykorzystują analizę trendów czy wariantowanie ścieżek rozwoju kariery, ale na pewno takie narzędzie byłoby przydatne pod warunkiem jego systemowości, czyli brania pod uwagę wielu kwestii, np. finansowych, rodzinnych, psychologicznych etc.

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: *…powinno dawać możliwości planowania kariery w formie elektronicznej. W Polsce tego nie ma, kiedyś to widziałem w Kopenhadze. Tam doradztwo zawodowe dla studentów wyglądało tak, że*

to jest system. Który planuje. W różnych ścieżkach, i pokazuje, że tutaj te kompetencje się podniosły, np. miękkie, a tutaj ta kompetencja jeszcze nie, w związku z czym kierujemy taką osobę na odpowiedni kursik, warsztat czy coś innego. I algorytm wylicza według predyspozycji i jego zdolności, w jakich biznesach ta osoba powinna pracować. Ale były też spotkania z tymi ludźmi, z nimi się rozmawiało, z tymi studentami, absolwentami, bo co innego predyspozycje i umiejętności, a co innego w rzeczywistości może być; …idealne narzędzie do nauczania doradców zawodowych musiałoby bazować na tym, żeby gdzieś łączyć biznes z umiejętnością przekazywania różnego rodzaju umiejętności miękkich.

Metody wykorzystywane w innych obszarach nauczania możliwe do zaadaptowania w doradztwie zawodowym

Udzielane wypowiedzi sugerują dużą otwartość wobec wprowadzania i wykorzystywania nowych metod i narzędzi zarówno w edukacji, jak i w praktyce doradztwa zawodowego (np. zawodoznawstwo, mocne i słabe strony, „praca marzeń", wcielanie się w role, narzędzia coachingowe, koncepcja firm turkusowych, gry planszowe, warsztaty, ujęcie procesowe, ujęcie projektowe), niezależnie od miejsca pracy i grupy docelowej (dzieci, młodzież, dorośli).

Dwóch doradców zawodowych z państwowej uczelni wyższej: *Gdyby to było w formie jakiejś gry planszowej czy aplikacyjnej, to też by było fajnie; Widziałabym też dużą pracę z pomocą w poznawaniu swoich mocnych i słabych stron przez klienta. Poznawanie motywacji do pracy, ćwiczenie na zasadzie „praca marzeń", czyli gdzie chciałbyś pracować. W zeszłym roku robiłam kurs coachingu i myślę, że te zadania w zasadzie jeden do jednego można przełożyć na doradztwo zawodowe…*

Doradca Kompetencji Zawodowych z Fundacji Kształcenia Kadr: *W tym ujęciu procesowym, kiedy pracuje się z takim studentem przez jakiś okres, to brakuje mi tego, co jest z coachingu, czyli postawienia sobie celu i wykonania celu, czyli zrobienia czegoś między sesjami.*

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: *Można trochę przeszczepić elementy uczenia wyciągnięte z psychoterapii. Czyli na przykład badanie procesu grupowego, jak powstaje grupa itp. A druga rzecz – zarządzanie projektami. Można je w różnych metodologiach prowadzić, i ciekawe czasem jest potraktowanie planowania czyjejś kariery jako projekt. Można by to całkiem ładnie przenieść.*

Wskazuje się na metody kreatywne, wykorzystanie nowych technologii (np. mobilnych), narzędzi do pracy w grupie, angażujących grupę, opartych również na wybranych elementach pracy terapeutycznej, badaniach psychologicznych, pedagogicznych.

Doradca zawodowy/nauczyciel akademicki na kierunku doradztwo zawodowe, Uczelnia Wyższa: *Jeśli chodzi o naukę, na pewno pedagogika pracy, patrzenie na funkcjonowanie człowieka w perspektywie człowiek-wychowanie-praca. Dziś pozycja doradcy, wiedza jest zupełnie inna. Postanowiliśmy odstawić rozmowy indywidualne i zaczęliśmy organizować zajęcia grupowe. Okazało się to dobrym pomysłem, bo z tego wyszliśmy do rozmów indywidualnych.*

Doradca zawodowy w Wojewódzkim Urzędzie Pracy: *Dlatego jestem orędownikiem pracy grupowej, bo są to mega procesy, które się dzieją. Przykład: (…) np. koncepcja firm turkusowych, rewelacja. Gdzieś to usłyszałem jakieś trzy lata temu i zacząłem to wprowadzać u siebie w grupie młodzieżowej, i to działa.*

Doradca Zawodowy, Akademickie Biuro Karier, wyższa uczelnia prywatna: *Teraz coraz częściej odchodzimy od doradztwa zawodowego, a mówimy o doradztwie całożyciowym. Więc np. elementy pracy terapeutycznej…; w kontekście tych wyzwań, które stoją przed człowiekiem, w kontekście uczenia się przez całe życie, to kompetencje coachingowe metody pracy – indywidualne i grupowe.*

Doradca zawodowy, sektor prywatny: *…odczuwam cały czas taki niedosyt i głód, to właśnie tych instrumentów, którymi mogłabym się posługiwać w swojej pracy, tak żeby właściwie zdiagnozować predyspozycje zawodowe, umiejętności zawodowe moich klientów… Testów, przede wszystkim testów, które mogłabym wykorzystać w swojej pracy, bo jakby wywiad to jest jedna część, a druga część to są właśnie testy, które mogłyby pomóc nam się ukierunkować właśnie i te chociażby ścieżki rozwoju wariantowe opracować.*

Doradca Zawodowy, Powiatowy Urząd Pracy: *Na pewno testy psychologiczne pomagają. Bo jako doradcy musimy ocenić, czy dana osoba jest wystarczająco komunikatywna albo empatyczna, aby na przykład pracować z dziećmi. Można użyć do tego tych testów, ale też nie można ich interpretować jednoznacznie. Zawsze uczono nas, że to jest tylko narzędzie i wywiad jest niezbędny, nie można ocenić człowieka na podstawie kwestionariusza.*

Czas trwania gry edukacyjnej

Odpowiedzi na temat optymalnego czasu trwania gry edukacyjnej były różne, ale można wyodrębnić dwie grupy odpowiedzi. Jedna grupa rozmówców podkreślała w takich grach ważność aspektu procesowego, co warunkowałby konieczność dłuższego cyklu gry.

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: *Czyli jeśli mówimy o grze edukacyjnej, która ma czegoś uczyć, to jednak okres 2 miesięcy jest tu odpo-*

wiedni? Tak. Bo zarządzanie karierą czy też zmiana w karierze to jest projekt i proces długoterminowy i wieloaspektowy.

Doradca Kompetencji Zawodowych, Fundacja Kształcenia Kadr *Czyli nie da się zrobić czegoś w 2 godziny zamykamy i wychodzimy. Dla mnie gra polegałaby na tym, żeby to się działo w czasie. To może trwać 20 minut jedna sesja gry, ale nie wyobrażam sobie, żeby to zrobić jednorazowo na 2 czy na 4 godziny.*

W drugiej grupie respondentów odpowiedzi koncentrowały się na jednym spotkaniu, w czasie nie dłuższym niż 3 godziny.

Doradca zawodowy/nauczyciel akademicki na kierunku doradztwo zawodowe, państwowa uczelnia wyższa: *„Myślę, że około godziny… Krótsze formy są chyba lepsze. Pracuję z nauczycielami akademickimi i osoby są przy takich krótszych grach bardziej skoncentrowani. Jeśli gra byłaby za długa, może być nużąca.*

Dwóch doradców zawodowych z państwowej uczelni wyższej: *Praktyczniej byłoby, gdyby to było na jednych zajęciach. Jest to proces w grupie i to wymagałoby, żeby każdy był obecny na kolejnym etapie. Co wtedy, gdyby kilka osób wypadło przy kolejnych etapach? Jeśli już, to moduły, bo gdyby ktoś wypadł, to nie zakłóciłoby całości. Wiemy, że z obecnością jest różnie. Rozgrywka nie powinna trwać dłużej niż od 45 do 60 minut, żeby zdążyć zrobić do niej wprowadzenie i omówienie. Jeśli będziemy mieć większą grupę, będzie więcej wniosków, więc skłaniałbym się nawet ku 45 minutom…*
Doradca Zawodowy, Centrum Rozwoju Talentów: *Dwugodzinna solidna gra to jest coś, co może być bardzo interesujące.*

Przyszłość stanowiska doradcy zawodowego w perspektywie 10 lat

Wśród respondentów można było zauważyć podzielone opinie co do przyszłości obszaru doradztwa zawodowego, chociaż dominuje opinia, że doradztwo zawodowe samo w sobie jest bardzo ważnym zawodem przyszłości. Zdaniem respondentów na przyszłość wpłyną głównie dwa czynniki: 1) przemiany technologiczne, które mogą również sprawić, że doradztwo zawodowe się w pewnym stopniu „zautomatyzuje"; 2) społeczno-demograficzne: długość życia – powrót starszych osób na rynek pracy, powrót emigrantów zarobkowych, konieczność stałego dokształcania się, powrót kobiet na rynek pracy po przerwie związanej z urodzeniem dziecka, ogólnie doradztwo dla osób dorosłych, zgodnie z koncepcją *lifelong learning*, co się przekłada na tzw. „poradnictwo całożyciowe".

Doradca zawodowy, Akademickie Biuro Karier, prywatna uczelnia wyższa: *Tak jak powiedziałam, idziemy bardziej w kierunku całożyciowego poradnictwa, by ten kontakt nie był tylko na tu i teraz, ale mógł procentować w przyszłości. Myślę, że poradnictwo*

zawodowe wejdzie głębiej w miejsca pracy, pracy z pracodawcą, zatrzymywanie pracowników employer branding? Czyli praca wewnątrz firmy, ale też myślę, że doradcy będą też potrzebni przy adaptacyjnych wyzwaniach – osoby przyjeżdżające z zagranicy, zmieniające środowisko pracy, migranci, uchodźcy.

Doradca zawodowy/specjalista ds. współpracy z pracodawcami, Akademickie Biuro Karier, prywatna uczelnia wyższa: *Bardzo dużą potrzebę widzę doradztwa zawodowego dla osób dorosłych. (…) Taka otwartość doradztwa powinna być coraz większa właśnie pod kątem osób dorosłych, bo jest bardzo duża luka. (…) ktoś kiedyś skończył kurs, potem pracował, ale teraz okazuje się, że nie ma zapotrzebowania na jego pracę i jak dodać mu jeden mały element, żeby zwiększyć atrakcyjność na rynku pracy.*

Według respondentów coraz bardziej istotne staje się też doradzanie takim grupom, jak osoby niepełnosprawne, obcokrajowcy. Opinie respondentów sugerują też, że będzie następowała dalsza „personalizacja" doradztwa, nastawienie na człowieka, metody coachingowe itp. Niezbędny stanie się też bliższy kontakt w procesie doradztwa z praktykami oraz z pracodawcami, przedstawicielami sfery biznesowej.

Doradca zawodowy w Wojewódzkim Urzędzie Pracy: *…w mojej ocenie będzie to bardziej szło w proces jeden na jeden i w takie metody czysto coachingowe…*

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: *Myślę, że fajnie by było, żeby był rodzajem coacha, też jakiegoś tam mentora, i przede wszystkim żeby miał duży bagaż doświadczenia, którym mógłby się podzielić z osobami, które dopiero jakby wchodzą w branżę, bo myślę, że tutaj doświadczenie jest kluczowe. Żeby było dużo godzin doradztwa z różnymi grupami docelowymi, czyli z uczniami, z osobami pracującymi, osobami bezrobotnymi, z osobami 50+, bo to są zupełnie różne osoby, o różnych potrzebach, specyfice.*

Doradca zawodowy, Akademickie Biuro Karier, prywatna uczelnia wyższa: *Myślę, że raczej będzie się on opierał na kilku zawodach. Będzie opierał się na kompleksowym przygotowaniu z elementami psychologii i coachingu, ale może się poszerzać o inne aspekty. Może ten zawód połączyć się z HR. I te zawody się przenikają – w zakresie posiadanej wiedzy. I np. tę wiedzę, którą posiada doradca zawodowy, powinien też posiadać pracownik działu HR – myślę tu o rekrutacjach, o symulacjach rozmów kwalifikacyjnych.*

Część respondentów wspomina o ewentualnej specjalizacji pod kątem konkretnych grup docelowych (dzieci, młodzież, dorośli), szczególnie w kontekście określonych kompetencji doradcy. Podkreśla się też konieczność systemowego podejścia (nowej organizacji pracy opartej na kompleksowej wiedzy) do doradztwa zawodowego

szczególnie w szkołach na wczesnych etapach edukacji (szkoła podstawowa, średnia). Jak mówi część respondentów, „doradztwa zawodowego w szkołach nie ma".

Doradca zawodowy/nauczyciel akademicki na kierunku doradztwo zawodowe: *Myślę, że za 30 lat powinniśmy mieć w każdej szkole etat doradcy zawodowego z odpowiednią liczbą godzin. We wszystkich szkołach, na wszystkich szczeblach – od przedszkola do szkoły policealnej. Do każdego poziomu takie same moduły, ale dostosowane: im wyżej, tym głębiej.*

Dwóch doradców zawodowych z państwowej uczelni wyższej: *Wizyta w biurze karier powinna być obowiązkowa jak szkolenie biblioteczne czy BHP.*

Doradca zawodowy/wykładowca na kierunku doradztwo zawodowe, Zespół Szkół Technicznych: *Na pewno to nie będzie kwestia pokazania rynku pracy. Tak mi się wydaje. To będzie bardziej doradztwo personalne. Będzie to analiza tej osoby, szukanie ścieżek rozwoju (…) wydaje mi się, że to będzie ten element bardzo ważny, czyli takie bardziej skupienie się na osobie i zespoleniu trzech stref, czyli pracy, osoby i czasu wolnego.*

Ekspert z zakresu doradztwa zawodowego z sektora prywatnego: *Myślę, że to się zmieni, bo dotychczas doradca zawodowy to był tak naprawdę doradca bezrobotnego. A ponieważ bezrobocie spada, to doradca zawodowy będzie się zajmował bardziej doradzaniem absolwentom, osobom, które już mają doświadczenie. W Polsce się generalnie nie zmienia zawodów. Więc u nas tych alternatywnych ścieżek nie ma… ścieżka jest jedna? Tak, ścieżka jest jedna.*

Podsumowanie wyników badań jakościowych

Jeżeli chodzi o obecną i preferowaną jakość oferty edukacyjnej, respondenci podkreślali kilka zasadniczych kwestii. Jako bardzo cenne doświadczenie w procesie edukacyjnym określono kontakt z praktykami, szczególnie z obszaru biznesu, przedsiębiorczości, wybranych branż, którego obecnie jest zdecydowania za mało. Podkreślono ważność treści programowych, które według większości respondentów zbyt mocno skupiają się na kwestiach teoretycznych i są niedostosowane do obecnych realiów rynku pracy. Wyróżniono również istotność nabycia przez słuchaczy umiejętności kontaktu z drugim człowiekiem, z jednej strony płynnie posługując się nowoczesnymi technologiami komunikacyjnymi (zwłaszcza w przypadku edukacji osób młodych), z drugiej strony poprzez przekazywanie umiejętności miękkich, czy też poprzez treści coachingowe. Zauważono również, że w obecnym systemie edukacyjnym skierowanym do doradców zdecydowanie brakuje treści kształcenia dotyczących trendów – społecznych i naukowo-technologicznych – występujących na współczesnym rynku pracy. Respondenci sygnalizowali, że w tej chwili doradztwo zawodowe opiera się

na testach, które cechuje zbyt duży poziom ogólności, co powoduje, że nie pozwalają one sprofilować danych działań w odniesieniu do konkretnej osoby.

Kolejną ważną kwestią omawianą podczas wywiadu był aspekt przyszłości rynku pracy. Podkreślano, że w obecnych programach kształcenia brakuje informacji o istniejących oraz przyszłościowych zawodach, czy też bardziej o „kompetencjach przyszłości", czyli *de facto* brakuje informacji, które pozwoliłyby na antycypacyjną konstrukcję wariantowych ścieżek rozwoju kariery zawodowej w ujęciu procesowym. Jednocześnie jednak podkreślano wysoką wagę treści (których na razie zdecydowanie brakuje) zapewniających wiedzę z zakresu wyznaczania alternatywnych ścieżek rozwoju zawodowego. Według respondentów na przyszłość zawodu doradcy wpłyną głównie dwa czynniki: 1) przemiany technologiczne – na przykład w postaci automatyzacji, 2) przemiany społeczno-demograficzne typu starzenie się społeczeństwa.

Jeżeli chodzi o metody dydaktyczne, to za szczególnie użyteczne w pracy doradcy zawodowego uznano: 1) metody zaczerpnięte z coachingu, 2) metody umożliwiające procesowe podejście do klienta, 3) metody wspomagające myślenie kreatywne.

Za najkorzystniejszą formę organizacji kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego uznano tradycyjne kształcenie, oparte na bezpośrednim kontakcie z prowadzącym, na przykład w postaci studiów podyplomowych, jednak z koniecznością ich modyfikacji pod kątem większej liczby zajęć warsztatowych kosztem zajęć teoretycznych. Narzędzia edukacyjne wykorzystywane przez osoby kształcące doradców zawodowych powinny bazować zdecydowanie na pracy grupowej (4-8 osób). Według wiedzy rozmówców nie istnieją w polskim systemie doradczym narzędzia, które wykorzystują analizę trendów czy wariantowanie ścieżek rozwoju kariery, ale na pewno takie narzędzie byłoby przydatne pod warunkiem zastosowania podejścia holistycznego.

Podsumowanie

Współczesny rynek pracy znajduje się pod wpływem dynamicznych zmian technologicznych, ekonomicznych oraz społeczno-kulturowych. Trendy i megatrendy wpływające na rynek pracy determinują oczekiwania pracodawców co do nowych kompetencji i kwalifikacji pracowników, co z kolei ma wpływ na doradztwo zawodowe. Chociaż w literaturze przedmiotu można odnaleźć próby kreowania przyszłych wizji rynku pracy, niepewność na rynku pracy wydaje się wszechobecna[92]. Globalne rynki pracy przechodzą poważne transformacje. Można zauważyć przesunięcie w kierunku cyfryzacji i automatyzacji, które będą wymuszać potrzebę posiadania nowych kwalifikacji i kompetencji.

Tym niemniej jednak na podstawie przeprowadzonych badań można zauważyć, że kwestie analizy trendów gospodarczych oraz technologicznych, jak również kreowania alternatywnych ścieżek rozwoju kariery są traktowane marginalnie w programach kształcenia. Rezultaty ogólnopolskich badań wykazały, że istnieją znaczące różnice pomiędzy ukończoną edukacją z zakresu doradztwa zawodowego a potrzebami w tym zakresie. Obserwuje się, że respondenci mają wysokie oczekiwania wobec kształcenia z zakresu doradztwa zawodowego. W opinii autorów monografii, biorąc pod uwagę siedmiostopniową skalę ocen, dostrzeżone luki świadczą o istnieniu istotnych różnić pomiędzy percepcją ukończonych kursów z zakresu doradztwa zawodowego a oczekiwaniami respondentów w tym zakresie. Można zatem przyjąć, że oczekiwania respondentów co do jakości oferty edukacyjnej z zakresu doradztwa zawodowego nie są spełnione.

Z kolei analiza posiadanych oraz pożądanych kompetencji wśród doradców zawodowych pozwoliła na identyfikację luk kompetencyjnych w tej grupie zawodowej. Największą lukę kompetencyjną zauważyć można w zakresie znajomości modeli coachingowych ukierunkowanych na pracę z celami zawodowymi klientów. Kolejne w rankingu różnic znalazły się kompetencje w zakresie zdolności analizy trendów i megatrendów wpływających na rynek pracy, stosowania technik kreatywnych w procesie doradczym oraz zdolności interpretowania sygnałów nadchodzących zmian w otoczeniu zewnętrznym. Najmniejsze różnice pomiędzy posiadanymi kompetencjami a oceną ich przydatności w pracy doradcy można zauważyć w zakresie: analizy i wykorzystywania danych i informacji pochodzących z różnych źródeł, zdolności do przyjmowania i rozumienia innej perspektywy i moderowania pracy w grupie oraz w zakresie myślenia systemowego – uwzględniającego kompleksowy charakter otoczenia, związki przyczynowo-skutkowe oraz nieoczywiste powiązania pomiędzy zjawiskami.

Jednocześnie wyniki przeprowadzonych badań wskazują na istnienie zależności pomiędzy oceną posiadanych kompetencji przez doradców zawodowych a ukończo-

[92] T. Balliester, A. Elsheikhi, *The future of work a literature review*, ILO Working Papers 994987493402676. International Labour Organization 2018.

ną formą kształcenia w kierunku doradctwa zawodowego. Przy czym doradcy, którzy nie podjęli żadnego kształcenia w tym kierunku, oceniają badane kompetencje najniższej, zaś ukończenie studiów wyższych w dowolnej formie pozwala doradcom na zdobycie wiedzy i umiejętności, które wyrażają się w konsekwencji w wyższej ocenie badanych kompetencji. Zatem oferta edukacyjna z zakresu doradztwa zawodowego, jej jakość oraz wykorzystywane metody i narzędzia, może istotnie determinować kompetencje doradców.

Wyniki badań jakościowych zapewniły identyfikację obecnej i preferowanej oferty edukacyjnej z doradztwa zawodowego. Według respondentów obecna oferta bazuje głównie na treściach teoretycznych. Wskazano także na deficyt wiedzy odnoszącej się do najnowszych trendów – społecznych i naukowo-technologicznych – występujących na współczesnym rynku pracy. Ponadto w obecnych programach kształcenia brakuje informacji o istniejących oraz przyszłościowych zawodach czy szerzej – o „kompetencjach przyszłości", co uniemożliwia antycypacyjną konstrukcję wariantowych ścieżek rozwoju kariery zawodowej w ujęciu procesowym.

W przypadku preferowanej oferty edukacyjnej z zakresu doradztwa zawodowego respondenci wskazywali na istotność jej realizacji przez osoby z doświadczeniem praktycznym. Metody dydaktyczne powinny zapewniać wykształcenie umiejętności kontaktu z drugim człowiekiem. W tym kontekście program kształcenia powinien obejmować posługiwanie się nowoczesnymi technologiami komunikacyjnymi (ważnymi zwłaszcza w procesie doradczym skierowanym do osób młodych). Istotne jest także wyposażenie przyszłych doradców w umiejętności miękkie, zapewniające realizację indywidualnych czy grupowych sesji doradczych. W tym zakresie szczególnie przydatne mogą okazać się umiejętności coachingowe. Oferta edukacyjna powinna także obejmować wiedzę i wykorzystywać narzędzia dotyczące analizy trendów oraz wyznaczania alternatywnych ścieżek rozwoju zawodowego.

Interesującym aspektem zrealizowanych badań – w opinii autorów monografii – jest fakt, że do udziału w badaniu zgłosiła się wyższa liczba respondentów niż pierwotnie zakładano, co może być związane z silną potrzebą zmian w środowisku doradców zawodowych. Biorąc pod uwagę wyzwania Przemysłu 4.0, analiza trendów oraz metoda scenariuszowa powinny stanowić podstawowe metody pracy w doradztwie zawodowym, jednocześnie wypełniając lukę dotyczącą narzędzi analizy otoczenia oraz trendów wpływających na rynek pracy.

Autorzy monografii zauważają także ograniczenia zastosowanych metod badawczych. Model SERVQUAL, zastosowany do oceny luki pomiędzy faktycznym stanem kursów dedykowanych doradcom zawodowym a kursem idelnym, okazał się użytecznym narzędziem badawczym. Tym niemniej jednak wymiary modelu wymagają adaptacji do obszaru, w którym realizowane są badania. Ponadto kontekst badania wymusił odstąpienie od nadawania wag poszczególnym wymiarom modelu ze względu na asymetryczną liczbę stwierdzeń w poszczególnych obszarach.

Z kolei ograniczeniem badań jakościowych okazuje się przyjęta perspektywa badawcza – ocena oferty edukacyjnej i kompetecji doradców zawodowych przez samych

doradców, z wyłączeniem nauczycieli doradztwa oraz odbiorców usług doradczych. Z punktu widzenia dalszych prac włączenie powyższych grup do badań wydaje się konieczne. Pozwoli to na szerszy i kompleksowy opis rozwoju badanego zjawiska.

Biorąc pod uwagę współczesne wyzwania, którym musi sprostać doradztwo zawodowe, adaptacja metod i narzędzi antycypowania przyszłości do praktyki doradczej i edukacyjnej wydaje się niezbędna. Podejście zaprezentowane w projekcie „Horyzonty Przyszłości" jest unikalną propozycją, opartą na interdyscyplinarnej wiedzy, łączącą wątki badawcze z zakresu doradztwa zawodowego oraz studiów nad przyszłością. Stąd jednym z naistotniejszych pytań badawczych podjętych przez autorów monografii jest pytanie o przyszłość doradztwa zawodowego, szczególnie w warstwie praktycznej. Autorzy monografii podejmują w dalszych pracach wyzwanie opracowania instrumentarium badawczego na potrzeby doradztwa zawodowego, które opiera się na tajemniczej i abstrakcyjnej kategorii, jaką stanowi przyszłość, która jest zarówno złożona, jak i niepewna.

Potencjalnymi odbiorcami monografii są doradcy zawodowi, nauczyciele doradztwa zawodowego oraz studenci kierunków menadżerskich i pedagogicznych. Autorzy monografii wyrażają również nadzieję, że rezultaty zaprezentowanych prac badawczych staną się inspiracją dla wszystkich osób zainteresowanych studiami nad przyszłością.

Bibliografia

1. Ahmed R. R., Vveinhardt J., Štreimikienė D., Ashraf M., Channar Z. A., *Modified SERVQUAL model and effects of customer attitude and technology on customer satisfaction in banking industry: mediation, moderation and conditional process analysis*, "Journal of Business Economics and Management" 2017, vol. 18(5)
2. Ali S. S., Kaur R., Pande M. J. C., Ahmad F., *Service quality gap approach: A case of Indian customer's satisfaction of private banks*, "International Journal of Business Excellence" 2014, vol. 7(4)
3. Asubonteng P., McCleary K. J., Swan J. E., *SERVQUAL revisited: a critical review of service quality*, "Journal of Services Marketing" 1996, vol. 10(6).
4. Atilgan E., Akinci S., Aksoy S., *Mapping service quality in the tourism industry*, "Managing Service Quality: An International Journal" 2003, vol. 13(5)
5. Babakus E., Boller G. W., *An empirical assessment of the SERVQUAL scale*, "*Journal of Business Research*" 1992, vol. 24(3)
6. Bala N., Sandhu H. S., Nagpal N., *Measuring life insurance service quality: an empirical assessment of SERVQUAL instrument*, "International Business Research" 2011, vol. 4(4).
7. Balliester T., Elsheikhi A., *The future of work a literature review*, ILO Working Papers 994987493402676. International Labour Organization 2018
8. Bednarczyk Z., Domhof L., Nosarzewski K., *Surfing the future of education. What skills, attitudes and knowledge should the educational system aim to develop to address future needs?* Polskie Towarzystwo Studiów nad Przyszłością & Futures Literacy Lab, 2018
9. Bielecki J., Dziedzic A., Rosak M., Szczuka K., Żochowska E., *Ramowy Program Studiów Podyplomowych z zakresu doradztwa edukacyjno-zawodowego*, Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej, Warszawa 2015
10. Błaczkowska A., Grześkowiak A., Król A., Stanimir A., *Wykorzystanie analizy korespondencji w badaniu czynników różnicujących wyniki z dwóch części egzaminu gimnazjalnego uzyskanych przez uczniów z różnych obszarów terytorialnych*, „Przegląd Statystyczny" 2012, vol. 59(2)
11. Blustein D. L., *Applying current theory and research in career exploration to practice*, "Career Development Quarterly" 1992, vol. 41
12. Brunello G., Wruuck P., *Skill shortages and skill mismatch in Europe: a review of the literature*, 2019, IZA Discussion Paper No. 12346
13. Butt M. M., de Run E. C., *Private healthcare quality: applying a SERVQUAL model*, "International Journal of Health Care Quality Assurance" 2010, vol. 23(7)
14. Buttle F., *SERVQUAL: review, critique, research agenda*, "European Journal of Marketing" 1996, vol. 30(1)
15. *Career Counseling Competencies,* National Career Development Association, 2009 [Dokument elektroniczny]. Tryb dostępu https://www.ncda.org/aws/NCDA/

page_template/show_detail/37798?model_name=news_article [data wejścia 15.10.2019]
16. *Career Guidance and Public Policy. Bridging the Gap,* OECD 2004, OECD publications, Paris, [Dokument elektroniczny]. Tryb dostępu https://www.oecd.org/education/innovation-education/34050171.pdf [data wejścia 15.11.2019]
17. Chand M., *Measuring the service quality of Indian tourism destinations: an application of SERVQUAL model*, "International Journal of Services Technology and Management" 2010, vol. 13(3-4)
18. Cheung R., Arnold J., *Impact of career exploration amongst Hong Kong Chinese university students*, "Journal of College Student Development" 2014, vol. 55 (7)
19. Coates J. F., *Foresigt in federal government policymaking*, "Futur Res Q" 1985, vol. 1, Summer
20. *Competency Framework for Career Development Practicioners in South Africa*, Department of Higher Education and Training, Preatoria 2016
21. *Council Resolution on better integrating lifelong guidance into lifelong learning strategies*, 2905th Education, Youth and Culture Council meeting Brussels, 21 November 2008, Council Of The European Union [Dokument elektroniczny]. Tryb dostępu https://www.consilium.europa.eu [data wejścia 15.11.2019]
22. Datta K. S., Vardhan J., *A SERVQUAL-Based Framework for Assessing Quality of International Branch Campuses in UAE: A Management Students' Perspective*, "SAGE Open" 2017, January-March
23. Dauwalder J. P., *From heuristics to life-designing: new tools for coping with complex situations*, w: J. Górna (red.), D. Kukla (red.), *Vocational counselling: changes and challenges on the labour market*, Wydawnictwo im. Stanisława Podobińskiego Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa 2014
24. de Oliveira O. J., Ferreira E. C., *Adaptation and application of the SERVQUAL scale in higher education*, Proceedings of POMS 20th Annual Conference Orlando, Florida USA 2009
25. Dutta K. D., *Customer expectations and perceptions across the Indian banking industry and resultant financial implications*, "Journal of Services Research" 2009, vol. 9(1)
26. Fick G. R., Brent Ritchie J. R., Measuring service quality in the travel and tourism industry, "Journal of Travel Research" 1991, vol. 30(2)
27. Flum H., Blustein D. L., *Reinvigorating the study of vocational exploration: A framework for research*, "Journal of Vocational Behavior" 2000, vol. 56(3)
28. Genestre A., Herbig P., *Service expectations and perceptions revisited: adding product quality to SERVQUAL*, "Journal of Marketing Theory and Practice" 1996, vol. 4(4)
29. Ghotbabadi A. R., Baharun R., Feiz S., *A review of service quality models*, 2nd International Conference on Management 2012
30. Górniak J., *Zastosowanie analizy korespondencji w badaniach społecznych i marketingowych*, „ASK: Research and Methods" 2000, vol. 9

31. Guan Y., Zhuang M., Cai Z., Ding Y., Wang Y., Huang Z., Lai X., *Modeling dynamics in career construction: Reciprocal relationship between future work self and career exploration*, "Journal of Vocational Behavior" 2017, vol. 101(2017)
32. Hayward P., *From individual to social foresight, in faculty of business and enterprise*, Swinburne University Press, Melbourne 2005
33. Hiebert B., Neault R., *Career Counselor Competencies and Standards: Differences and Similarities across Countries*, w: G. Arulmani, A. Bakshi, F. Leong, A. Watts (red.) *Handbook of Career Development*, International and Cultural Psychology series, Springer, New York 2014
34. Hirmukhe J., *Measuring internal customers' perception on service quality using SERVQUAL in administrative services*, "International Journal of Scientific and Research Publications" 2012, vol. 2(3)
35. *Insights into skill shortages and skill mismatch: learning from Cedefop's European skills and jobs survey*, European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop), Cedefop reference series, No. 106, Publications Office, Luxembourg 2018
36. Jabłecka J., *Foresight – czy tylko korzyści, czy także ograniczenia?*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe" 2008, vol. 2(32)
37. Jiang Z., Newman A., Le H., Presbitero A., Zheng C., *Career exploration: A review and future research agenda*, "Journal of Vocational Behavior" 2019, vol. 110(2019)
38. Kędzior Z. (red.), Nazarko J. (red.), *Uwarunkowania rozwoju nanotechnologii w województwie podlaskim. Wyniki analiz STEEPVL i SWOT*, „Rozprawy Naukowe" nr 204, Oficyna Wydawnicza Politechniki Białostockiej, Białystok 2010
39. Keenan M., Miles I., *A Practical Guide to Regional Foresight,* Institute for Prospective Technological Studies, FOREN Network, Seville 2001
40. Khodayari F., Khodayari B., *Service quality in higher education,* "Interdisciplinary Journal of Research in Business" 2011, vol. 1(9)
41. Kiełkowska M. (red.), *Rynek pracy wobec zmian demograficznych,* „Zeszyty Demograficzne" nr1, Instytut Obywatelski, Warszawa 2013
42. Kocór M., *Niedopasowanie kompetencyjne,* w: J. Górniak (red.), *Polski rynek pracy – wyzwania i kierunki działań na podstawie badań Bilans Kapitału Ludzkiego 2010-2015*, Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości, Warszawa-Kraków 2015
43. Kononiuk A., Gudanowska A., Magruk A., Sacio-Szymańksa A., Fantoni G., Trivelli L., Ollenburg S., *The quest for the competences of a future-oriented individual: research methodology and findings*. Becoming future-oriented entrepreneurs in universities and companies report, 2017
44. Kononiuk A., Magruk A., *Przegląd metod i technik badawczych stosowanych w programach foresight*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe" 2008, vol. 2(32)
45. Kononiuk A., Sacio-Szymańska A., *Assesing the maturity level of foresight in Polish companies – a regional perspective*, "European Journal of Futures Research" 2015, vol. 1(3)

46. Kouthouris C., Alexandris K., *Can service quality predict customer satisfaction and behavioral intentions in the sport tourism industry? An application of the SERVQUAL model in an outdoors setting,* "Journal of Sport & Tourism" 2005, vol. 10(2)
47. Kukla. D. (red.), Duda W. (red.), *Poradnictwo zawodowe – rozwój zawodowy w ujęciu przekrojowym*, Difin, Warszawa 2016
48. Kulašin D., Fortuny-Santos J., *Review of the SERVQUAL concept*, The 4th Research/ expert Conference with International Participation, Macau 2005
49. *Labor market activity, education, and partner status among americans at age 31: results from a longitudinal survey,* News release, USDL-18-0588, The Bureau of Labor Statistics (BLS) of the U.S. Department of Labor, 2018 [Dokument elektroniczny]. Tryb dostępu http https://www.bls.gov/nls [data wejścia 15.10.2019]
50. Ladhari R., *A review of twenty years of SERVQUAL research*, "International Journal of Quality and Service Sciences" 2009, vol. 1(2)
51. McGuiness S., Pouliakas K., Redmond P., *How useful is the concept of skill mismatch?*, ILO, Geneva 2017
52. Misztal M., *O zastosowaniu kanonicznej analizy korespondencji w badaniach ekonomicznych*, „Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu. Taksonomia 24. Klasyfikacja i analiza danych – teoria i zastosowania" 2015, vol. 384
53. Neureiter M., Traut-Mattausch E., *Two sides of the career resources coin: Career adaptability resources and the impostor phenomenon,* "Journal of Vocational Behavior" 2017, vol. 98(2017)
54. Official wesite of Career Professionals of Canada – a member-run, volunteer-driven social enterprise [Dokument elektroniczny]. Tryb dostępu https://careerprocanada.ca/career-development-matters/ [data wejścia 15.11.2019]
55. Oh H., Parks S. C., *Customer satisfaction and service quality: a critical review of the literature and research implications for the hospitality industry*, "Hospitality Research Journal" 1996, vol. 20(3)
56. Oyserman D., Bybee D., Terry K., *Possible selves and academic outcomes: How and when possible selves impel action*, "Journal of Personality and Social Psychology" 2006, vol. 91(2006)
57. Papanikolaou V., Zygiaris S., *Service quality perceptions in primary health care centres in Greece*, "Health Expectations" 2014, vol. 17 (2)
58. Parasuraman A., Berry L. L., Zeithaml V. A., *Refinement and reassessment of the SERVQUAL scale*, "Journal of Retailing" 1991, vol. 67(4)
59. Parasuraman A., Berry L.L. Zeithaml, V.A., *A Conceptual Model of Service Quality and Its Implications for Future Research*, "Journal of Marketing" 1985, vol. 49(4)
60. Parasuraman A., Zeithaml V. A., Berry L. L., *SERVQUAL: a multiple item scale for measuring consumer perceptions of service quality*, "Journal of Retailing" 1988, vol. 64(1)
61. Piwiński J., Szewczyk R., *Foresight of priority, innovative technologies in favor of automation, robotics and the techniques of measurement – project's results and recommendations,* „Pomiary, Automatyka, Robotyka" 2011, vol. 15(2)

62. Pohyae S., Romle A.R., Darus M., Saleh N. H, Saleh S. S., Mohamood S. K. B, *The Relationship Between Service Quality and Student Satisfaction: The Case of International Students in Public University*, "World Applied Sciences Journal" 2016, vol. 34 (4)
63. *Professionalising career guidance Practitioner competences and qualification routes in Europe*, Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg 2009
64. Pryor R. G. L., Bright J., *The chaos theory of careers*, "Australian Journal of Career Development" 2003, vol. 12(3)
65. Pryor R. G. L., Bright, J., *The Chaos Theory of Careers: Theory, practice and process*, "Career Planning and Adult Development Journal" 2007, vol. 23(2)
66. Pryor R. G. L., Bright J., *The chaos theory of careers: A new perspective on working in the twenty-first century,* Routledge, New York 2011
67. Raspor S., *Measuring Perceived Service Quality Using SERVQUAL: A Case Study of the Croatian Hotel Industry*, "Management" 2010 *(18544223)*, vol. 5(3)
68. Rohrbeck R., Gemünden H. G., *Corporate foresight: its three roles in enhancing the innovation capacity of a firm*, "Technological Forecasting and Social Change" 2011, vol. 78(2)
69. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 13 kwietnia 2016 r. w sprawie charakterystyk drugiego stopnia Polskiej Ramy Kwalifikacji typowych dla kwalifikacji o charakterze zawodowym – poziomy 1-8. Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej, Warszawa 18 kwietnia 2016 r., poz. 537
70. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 16 sierpnia 2018 r. w sprawie doradztwa zawodowego. Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej, Warszawa 30 sierpnia 2018 r., poz. 1675
71. Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 7 sierpnia 2014 r. sprawie klasyfikacji zawodów i specjalności na potrzeby rynku pracy oraz zakresu jej stosowania. Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej, Warszawa 7 sierpnia 2014, poz. 1145
72. Saleh F., Ryan C., *Analysing service quality in the hospitality industry using the SERVQUAL model*, "Service Industries Journal" 1991, vol. 11(3)
73. Savickas M. L., Nota L., Rossier J., Dauwalder J., Duarte M. E., Guichard J., Soresi S., Van Esbroeck R., Van Vianen A.E.M., *Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century*, "Journal of Vocational Behavior" 2009, vol. 75(2009)
74. Seth N., Deshmukh S. G., Vrat P., *Service quality models: a review*, "International Journal of Quality & Reliability Management" 2005, vol. 22(9)
75. Shekarchizadeh A., Rasli A., Hon-Tat H., *SERVQUAL in Malaysian universities: perspectives of international students*, "Business Process Management Journal" 2011, vol. 17(1)
76. Siami S., Gorji, M., *The measurement of service quality by using SERVQUAL and quality gap model*, "Indian Journal of Science and Technology" 2012, vol. 5(1)
77. Slaughter R. A., *Why is the future still a 'missing dimension'?,* "Futures" 2007, vol. 39(6)

78. Tarka D., Olszewska A. M., *Elementy statystyki. Opis statystyczny*, Oficyna Wydawnicza Politechniki Białostockiej, Białystok 2018
79. Tsoukas H., Shepherd J., *Coping with the future: developing organizational foresight fulness*, "Futures" 2004, vol. 36(2)
80. van Schalkwyk R. D., Steenkamp R. J., *Service quality – Cases of private higher education institutions explored*, "Corporate Ownership and Control" 2014, vol. 11(2)
81. Wang Y. L., Tainyi L. U. O. R., Luarn P., Lu H. P., *Contribution and Trend to Quality Research – a literature review of SERVQUAL model from 1998 to 2013*, "Informatica Economica" 2015, vol. 19(1)
82. Wisniewski M., *Using SERVQUAL to assess customer satisfaction with public sector services*, "Managing Service Quality: An International Journal" 2001, vol. 11(6)
83. Wolniak R., Skotnicka-Zasadzień B., *Wykorzystanie metody servqual do badania jakości usług w administracji samorządowej*, Wydawnictwo Politechniki Śląskiej, Gliwice 2009
84. Wolniak R., Skotnicka-Zasadzien B., *The concept study of Servqual method's gap*, "Quality & Quantity" 2012, vol. 46(4)
85. Wong Ooi Mei A., Dean A. M., White C. J., *Analysing service quality in the hospitality industry*, "Managing Service Quality: An International Journal" 1999, vol. 9(2)
86. Wortal Publicznych Służb Zatrudnienia, Serwis informacyjny Ministerstwa Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej [Dokument elektroniczny]. Tryb dostępu http://psz.praca.gov.pl [data wejścia 15.11.2019]
87. Woźniak J., *Ocena przydatności metod SERVQUAL i CSI w kontekście badania logistycznej obsługi klienta*, „Przedsiębiorstwo we Współczesnej Gospodarce – Teoria i Praktyka" 2017, vol. 2
88. Wyrwicka M. K., Ragin-Skorecka K., *Foresight jako wkład w tworzenie strategii rozwoju region*, „Zeszyty Naukowe Politechniki Poznańskiej. Organizacja i Zarządzanie" 2016, vol. 71
89. Yousapronpaiboon K., *SERVQUAL: Measuring higher education service quality in Thailand*, "Procedia – Social and Behavioral" 2014, vol. 116
90. Yu L., Hong Q., Gu S., Wang Y., *An epistemological critique of gap theory based library assessment: the case of SERVQUAL*, "Journal of Documentation" 2008, vol. 64(4)
91. Zareinejad M., Kaviani M. A., Esfahani M. J., Masoule F. T., *Performance evaluation of services quality in higher education institutions using modified SERVQUAL approach with grey analytic hierarchy process (G-AHP) and multilevel grey evaluation*, "Decision Science Letters" 2014, vol. 3(2)

Spis tabel

Tabela 3.1. Struktura próby badawczej z uwzględnieniem województw 30

Tabela 3.2. Zestawienie częstości wskazań ocen poszczególnych stwierdzeń odnoszących się do ukończonego kształcenia z zakresu doradztwa zawodowego 33

Tabela 3.3. Miary poziomu przeciętnego oceny poszczególnych stwierdzeń odnoszących się do ukończonego kształcenia z zakresu doradztwa zawodowego 38

Tabela 3.4. Zestawienie częstości wskazań ocen poszczególnych stwierdzeń odnoszących się do idealnego kształcenia z zakresu doradztwa zawodowego 41

Tabela 3.5. Miary poziomu przeciętnego oceny poszczególnych stwierdzeń odnoszących się do idealnego kształcenia z zakresu doradztwa zawodowego 45

Tabela 3.6. Ranking różnic pomiędzy średnimi wartościami postrzeganymi (kurs ukończony) a oczekiwanymi (kurs idealny) 48

Tabela 4.1. Metodyka foresight w doradztwie zawodowym – potencjalne treści programowe 52

Tabela 4.2. Struktura próby badawczej z uwzględnieniem województw 55

Tabela 4.3. Rozkład ocen doradców w ramach poszczególnych kompetencji 60

Tabela 4.4. Podstawowe statystyki dla badanych obszarów kompetencji 62

Tabela 4.5. Luki kompetencyjne w opinii badanych doradców zawodowych 63

Tabela 4.6. Tabela krzyżowa zestawiająca odpowiedzi respondentów dotyczące formy ukończonego kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego ze średnim poziomem posiadanych kompetencji 65

Tabela 4.7. Wyniki analizy korespondencji – wartości własne i bezwładność 66

Tabela 5.1. Dane szczegółowe odnośnie do zrealizowanych wywiadów pogłębionych 70

Spis rysunków

Rysunek 1.1. Model wsparcia rozwoju kariery *Career Professionals of Canada* 10

Rysunek 1.2. Cechy współczesnych karier w ujęciu systemowym 12

Rysunek 1.3. Koncepcja eksploracji kariery 15

Rysunek 2.1. Kompleksowa metodyka badania jakości oferty edukacyjnej oraz oceny kompetencji istotnych z perspektywy edukacji i praktyki doradztwa zawodowego 21

Rysunek 3.1. Metodyka oceny jakości oferty edukacyjnej i metodyki nauczania w ramach kształcenia nauczycieli i praktyków doradztwa zawodowego 23

Rysunek 3.2. Schemat koncepcyjny badania SERVQUAL 28

Rysunek 3.3. Struktura próby badawczej w układzie województw – badanie SERVQUAL 29

Rysunek 3.4. Struktura próby badawczej pod względem wieku 31

Rysunek 3.5. Staż pracy ankietowanych doradców zawodowych 31

Rysunek 3.6. Struktura próby badawczej pod względem miejsca zatrudnienia 32

Rysunek 3.7. Struktura respondentów pod względem okresu zakończenia kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego 32

Rysunek 3.8. Formy ukończonego przez respondentów kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego 33

Rysunek 3.9. Ranking średniej oceny stwierdzeń w odniesieniu do zrealizowanego kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego 37

Rysunek 3.10. Rozmieszczenie 24 stwierdzeń odnoszących się do zrealizowanego kursu doradztwa zawodowego na płaszczyźnie średnich i odchyleń standardowych 40

Rysunek 3.11. Ranking średniej oceny stwierdzeń w odniesieniu do idealnego kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego 44

Rysunek 3.12. Rozmieszczenie 24 stwierdzeń odnoszących się do idealnego kursu doradztwa zawodowego na płaszczyźnie średnich i odchyleń standardowych 46

Rysunek 3.13. Wyniki analizy metodą SERVQUAL uzyskane przez porównanie średnich arytmetycznych wartości postrzeganych (kurs ukończony) oraz oczekiwanych (kurs idealny) przez respondentów 47

Rysunek 4.1. Metodyka identyfikacji luki kompetencyjnej doradcy zawodowego 51

Rysunek 4.2. Struktura próby badawczej w układzie województw 54

Rysunek 4.3. Struktura próby badawczej pod względem wieku 55

Rysunek 4.4. Staż pracy ankietowanych doradców zawodowych 56

Rysunek 4.5. Struktura próby badawczej pod względem miejsca zatrudnienia 56

Rysunek 4.6. Formy ukończonego przez respondentów kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego 57

Rysunek 4.7. Wartości średnie dla poszczególnych kompetencji z ocen badanych doradców zawodowych 59

Rysunek 4.8. Ranking różnic pomiędzy średnią oceną przydatności badanych kompetencji a średnią z oceny posiadanych kompetencji 64

Rysunek 4.9. Mapa percepcji dla zmiennych: uśredniony poziom kompetencji oraz ukończona forma kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego – wyniki analizy korespondencji 67

Rysunek 5.1. Metodyka przeprowadzonych badań jakościowych 69

Załączniki

Załącznik 1. Kwestionariusz badania jakości oferty edukacyjnej oraz oceny kompetencji istotnych z punktu widzenia praktyki doradztwa zawodowego

Szanowni Państwo,
zapraszamy do udziału w badaniu jakości oferty edukacyjnej oraz oceny kompetencji istotnych z punktu widzenia praktyki doradztwa zawodowego i planowania kariery.
W pierwszym etapie badania prosimy Państwa o dwukrotną ocenę 24 stwierdzeń:

i) w odniesieniu do ukończonych przez Państwa studiów w obszarze doradztwa zawodowego;
ii) w odniesieniu do Państwa opinii na temat tego, jak powinno wyglądać kształcenie idealne.

W etapie drugim prosimy o ocenę 12 kompetencji w zakresie:

i) stopnia posiadania danej kompetencji (samoocena);
ii) ich przydatności w praktyce doradcy zawodowego.

Odpowiedzi są anonimowe.
Badanie jest częścią projektu pt. „Horyzonty Przyszłości" realizowanego w ramach programu Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego pt. „DIALOG".
Dziękujemy za wsparcie w realizacji badania,
Zespół projektu „Horyzonty Przyszłości"

Etap I

Kwestionariusz SERVQUAL dotyczący ukończonego kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego:

	Bardzo prosimy o wyrażenie Państwa opinii względem poniższych stwierdzeń.	1 oznacza – zdecydowanie nie zgadzam się 7 – zdecydowanie zgadzam się						
		1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**
1	**Kadra dydaktyczna w ramach ukończonego przeze mnie kształcenia** w zakresie doradztwa zawodowego korzystała z nowoczesnych narzędzi edukacyjnych	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
2	**Kadra dydaktyczna w ramach ukończonego przeze mnie kształcenia** w zakresie doradztwa zawodowego wykorzystywała interaktywne gry edukacyjne	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
3	**Kadra dydaktyczna w ramach ukończonego przeze mnie kształcenia** w zakresie doradztwa zawodowego wykorzystywała tablice interaktywne do pracy grupowej	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
4	**Kadra dydaktyczna w ramach ukończonego przeze mnie kształcenia** w zakresie doradztwa zawodowego wykorzystywała gry online	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
5	**Ukończone przeze mnie kształcenie** w zakresie doradztwa zawodowego **rozwijało umiejętności** formułowania celów osobistych i zawodowych	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
6	**Ukończone przeze mnie kształcenie** w zakresie doradztwa zawodowego **rozwijało umiejętności** tworzenia alternatywnych (wariantowych) ścieżek rozwoju kariery zawodowej	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
7	**Ukończone przeze mnie kształcenie** w zakresie doradztwa zawodowego **rozwijało umiejętności** inspirowania innych do uczenia się przez całe życie	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
8	**Ukończone przeze mnie kształcenie** w zakresie doradztwa zawodowego **rozwijało umiejętności** analizy trendów technologicznych (np. automatyzacja, robotyzacja, cyfryzacja) i ich wpływu na rynek pracy	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
9	**Ukończone przeze mnie kształcenie** w zakresie doradztwa zawodowego **rozwijało umiejętności analizy** trendów gospodarczych (np. czynników kształtujących popyt na pracę, wysokości wynagrodzeń, zawodów deficytowych i nadwyżkowych) i ich wpływu na rynek pracy	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

10	**Ukończone przeze mnie kształcenie** w zakresie doradztwa zawodowego **rozwijało umiejętności analizy** trendów społecznych (np. procesy migracyjne, starzenie się społeczeństwa, globalizacja) i ich wpływu na rynek pracy	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
11	**Ukończone przeze mnie kształcenie** w zakresie doradztwa zawodowego **obejmowało zagadnienia** związane z kompetencjami i zawodami przyszłości	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
12	**Ukończone przeze mnie kształcenie** w zakresie doradztwa zawodowego **obejmowało zagadnienia** związane z analizą przyczynowo-skutkową w kontekście rynku pracy jako złożonego systemu	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
13	**Ukończone przeze mnie kształcenie** w zakresie doradztwa zawodowego zapewniło słuchaczom poznanie metod/technik analizy zmienności i niepewności otoczenia w kontekście procesów planowania kariery zawodowej	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
14	**Ukończone przeze mnie kształcenie** w zakresie doradztwa zawodowego zapewniło słuchaczom poznanie metod aktywizujących i angażujących grupę (np. w formie edukacyjnej gry planszowej, burzy mózgów, metody projektowej)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
15	**Ukończone przeze mnie kształcenie** w zakresie doradztwa zawodowego **obejmowało treści** uniwersalne pozwalające na prowadzenie indywidualnego i grupowego poradnictwa zawodowego w każdej grupie społecznej i dla osób w każdym wieku	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
16	**Ukończone przeze mnie kształcenie** w zakresie doradztwa zawodowego umożliwiało wybór jednej specjalności dostosowanej do specyfiki obecnej lub przyszłej praktyki zawodowej (np. poradnictwo dla osób dorosłych, praca z młodzieżą, projektowanie kariery itp.)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
17	Treści programowe **ukończonego przeze mnie kształcenia** w zakresie doradztwa zawodowego były aktualizowane w zależności od trendów naukowo-technologicznych	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
18	W ramach **ukończonego przeze mnie kształcenia** w zakresie doradztwa zawodowego zajęcia prowadzone były przez praktyków doradztwa zawodowego	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
19	**Kadra dydaktyczna** prowadząca zajęcia w ramach **ukończonego przeze mnie kształcenia** w zakresie doradztwa zawodowego obejmowała specjalistów z dziedziny ekonomii	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
20	**Kadra dydaktyczna** prowadząca zajęcia w ramach **ukończonego przeze mnie kształcenia** w zakresie doradztwa zawodowego obejmowała specjalistów z dziedziny socjologii	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

21	**Kadra dydaktyczna** prowadząca zajęcia w ramach **ukończonego przeze mnie kształcenia** z zakresu doradztwa zawodowego obejmuje specjalistów z dziedziny psychologii	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
22	**Kadra dydaktyczna ukończonego przeze mnie kształcenia** w zakresie doradztwa zawodowego sprawnie moderowała proces grupowy w trakcie zajęć	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
23	Atmosfera na zajęciach u**kończonego przeze mnie kształcenia** w zakresie doradztwa zawodowego sprzyjała otwartej i swobodnej dyskusji	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
24	**Ukończone przeze mnie kształcenie** w zakresie doradztwa zawodowego umożliwiło mi nabycie zdolności przyjmowania innej perspektywy, rozumienia i akceptowania różnych punktów widzenia	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Kwestionariusz SERVQUAL dotyczący idealnego kształcenia w zakresie doradztwa zawodowego:

	Bardzo prosimy o wyrażenie Państwa opinii względem poniższych stwierdzeń na temat tego, jak powinno wyglądać kształcenie idealne.	1 oznacza – zdecydowanie nie zgadzam się 7 – zdecydowanie zgadzam się						
		1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**
1	Kadra dydaktyczna w ramach **idealnego kształcenia** w zakresie doradztwa zawodowego korzysta z nowoczesnych narzędzi edukacyjnych	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
2	Kadra dydaktyczna w ramach **idealnego kształcenia** w zakresie doradztwa zawodowego wykorzystuje interaktywne gry edukacyjne	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
3	Kadra dydaktyczna w ramach **idealnego kształcenia** w zakresie doradztwa zawodowego wykorzystuje tablice interaktywne do pracy grupowej	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
4	Kadra dydaktyczna w ramach **idealnego kształcenia** w zakresie doradztwa zawodowego wykorzystuje dedykowane gry online	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
5	**Idealne kształcenie** w zakresie doradztwa zawodowego rozwija umiejętności formułowania celów osobistych i zawodowych	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
6	**Idealne kształcenie** w zakresie doradztwa zawodowego rozwija umiejętności tworzenia alternatywnych (wariantowych) ścieżek rozwoju kariery zawodowej	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

7	**Idealne kształcenie** w zakresie doradztwa zawodowego rozwija umiejętności słuchaczy w zakresie inspirowania innych do uczenia się przez całe życie	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
8	**Idealne kształcenie** w zakresie doradztwa zawodowego rozwija umiejętności słuchaczy w zakresie analizy trendów technologicznych (np. automatyzacja, robotyzacja, cyfryzacja) i ich wpływu na rynek pracy	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
9	**Idealne kształcenie** w zakresie doradztwa zawodowego rozwija umiejętności słuchaczy w zakresie analizy trendów gospodarczych (np. czynników kształtujących popyt na pracę, wysokości wynagrodzeń, zawodów deficytowych i nadwyżkowych) i ich wpływu na rynek pracy	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
10	**Idealne kształcenie** w zakresie doradztwa zawodowego rozwija umiejętności słuchaczy w zakresie analizy trendów społecznych (np. procesy migracyjne, starzenie się społeczeństwa, globalizacja) i ich wpływu na rynek pracy	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
11	**Idealne kształcenie** w zakresie doradztwa zawodowego obejmuje zagadnienia związane z kompetencjami i zawodami przyszłości	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
12	**Idealne kształcenie** w zakresie doradztwa zawodowego obejmuje zagadnienia związane z analizą przyczynowo-skutkową w kontekście rynku pracy jako złożonego systemu	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
13	**Idealne kształcenie** w zakresie doradztwa zawodowego zapewnia poznanie metod / technik analizy zmienności i niepewności otoczenia w kontekście procesów planowania kariery zawodowej	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
14	**Idealne kształcenie** w zakresie doradztwa zawodowego zapewnia słuchaczom poznanie metod aktywizujących i angażujących grupę (np. w formie edukacyjnej gry planszowej, burzy mózgów, metody projektowej)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
15	**Idealne kształcenie** w zakresie doradztwa zawodowego obejmuje treści uniwersalne, pozwalające na prowadzenie indywidualnego i grupowego poradnictwa zawodowego w każdej grupie społecznej i dla osób w każdym wieku	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
16	**Idealne kształcenie** w zakresie doradztwa zawodowego umożliwia wybór jednej specjalności dostosowanej do specyfiki obecnej lub przyszłej praktyki zawodowej (np. poradnictwo dla osób dorosłych, praca z młodzieżą, projektowanie kariery itp.)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
17	**Treści programowe w ramach idealnego kształcenia** doradztwa zawodowego są aktualizowane w zależności od trendów naukowo-technologicznych	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

18	**W ramach idealnego kształcenia** w zakresie doradztwa zawodowego zajęcia prowadzone są przez praktyków doradztwa zawodowego	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
19	Kadra dydaktyczna prowadząca zajęcia w ramach **idealnego kształcenia** w zakresie doradztwa zawodowego obejmuje specjalistów z dziedziny ekonomii	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
20	**Kadra dydaktyczna idealnego kształcenia** w zakresie doradztwa zawodowego sprawnie moderuje proces grupowy w trakcie zajęć	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
21	**Kadra dydaktyczna prowadząca zajęcia w ramach idealnego kształcenia** w zakresie doradztwa zawodowego obejmuje specjalistów z dziedziny socjologii	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
22	**Kadra dydaktyczna prowadząca zajęcia w ramach idealnego kształcenia** w zakresie doradztwa zawodowego obejmuje specjalistów z dziedziny psychologii	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
23	**Atmosfera na zajęciach w ramach idealnego kształcenia** w zakresie doradztwa zawodowego sprzyja otwartej i swobodnej dyskusji	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
24	**Idealne kształcenie w zakresie doradztwa zawodowego** umożliwia nabycie zdolności przyjmowania innej perspektywy, rozumienia i akceptowania różnych punktów widzenia	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Załącznik 2. Kwestionariusz oceny kompetencji

HORYZONTY PRZYSZŁOŚCI

Szanowni Państwo,
zapraszamy do udziału w badaniu ***oceny kompetencji*** *istotnych z punktu widzenia praktyki doradztwa zawodowego.*
Prosimy o ocenę **12 kompetencji** w zakresie:
i) stopnia posiadania danej kompetencji (samoocena);
ii) ich przydatności w praktyce doradcy zawodowego.
Odpowiedzi są anonimowe.
Badanie jest częścią projektu pt. „Horyzonty Przyszłości" realizowanego w ramach programu Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego pt. „DIALOG".
Dziękujemy za wsparcie w realizacji badania,
Zespół projektu „Horyzonty Przyszłości"

	Kompetencje
1.	Moderowanie pracy w grupie (np. wykorzystywanie metod warsztatowych, gier, otwartej dyskusji grupowej)
2.	Inspirowanie innych do działania
3.	Myślenie systemowe, uwzględniające kompleksowy charakter otoczenia, związki przyczynowo-skutkowe oraz nieoczywiste powiązania pomiędzy zjawiskami
4.	Znajomość i wykorzystanie metod scenariuszowych (metod tworzenia alternatywnych ścieżek kariery zawodowej) w procesie doradczym
5.	Stosowanie technik kreatywnych w procesie doradczym (np. mapy myśli, *design thinking*, wizualizacje w celu tworzenia planów zawodowych)
6.	Umiejętność tworzenia indywidualnej wizji przyszłości zawodowej
7.	Zdolność analizy trendów i megatrendów wpływających na rynek pracy
8.	Zdolność interpretowania sygnałów nadchodzących zmian w otoczeniu zewnętrznym (oznak pojawiania się nowych trendów)
9.	Analiza i wykorzystywanie danych i informacji pochodzących z różnych źródeł oraz wyciąganie na ich podstawie wniosków
10.	Zdolność do przyjmowania i rozumienia innej perspektywy, przełamywania dotychczasowych schematów myślenia. Obecny poziom kompetencji
11.	Znajomość narzędzi i technik *coachingowych* w zakresie skutecznej komunikacji interpersonalnej (np. umiejętność zadawania właściwych pytań, parafrazowanie)
12.	Znajomość modeli *coachingowych* ukierunkowanych na pracę z celami zawodowymi klientów, np. GROW

Załącznik 3. Scenariusz badania jakościowego (IDI) dotyczącego oceny jakości oferty edukacyjnej i metodyki nauczania z zakresu doradztwa zawodowego skierowanego do doradców zawodowych

ETAP I – wyjaśnienie celu badania, przedstawienie prowadzącego badanie

ETAP II – poznanie opinii uczestników na temat determinant jakości oferty edukacyjnej i metodyki nauczania

- ☐ Co decyduje o wysokiej jakości oferty edukacyjnej w zakresie doradztwa zawodowego?
- ☐ Jakie treści kształcenia z zakresu doradztwa zawodowego są istotne w kontekście pracy na stanowisku doradcy w Pana/Pani zakładzie pracy?
- ☐ Jakie metody nauczania doradców zawodowych spośród tych, z którymi spotkał(a) się Pan(i) do tej pory, uważa Pan(i) za najskuteczniejsze?
- ☐ Jakich treści brakowało w realizowanym przez Panią/Pana kształceniu z zakresu doradztwa zawodowego w kontekście wykonywanego zawodu?
- ☐ Jakie pomoce dydaktyczne są istotne w kształceniu z zakresu doradztwa zawodowego?
- ☐ Jakie kompetencje i kwalifikacje zawodowe kadry dydaktycznej są ważne w kształceniu z zakresu doradztwa zawodowego?
- ☐ Jaka forma organizacji kształcenia jest z Pani/Pana punktu widzenia najkorzystniejsza (np.: studia podyplomowe, specjalność w ramach kierunków kształcenia na uczelniach wyższych, kurs online)?
- ☐ Czy dwusemestralne studia podyplomowe są wystarczające (ewentualnie czy te, które Pan(i) ukończyła(a)? Jeśli nie, to dlaczego i ile powinny trwać takie studia/taki kurs?

ETAP III – poznanie opinii respondentów w odniesieniu do preferowanych cech i funkcjonalności wykorzystywanych narzędzi edukacyjnych

- ☐ Czy narzędzia edukacyjne powinny skupiać się na pracy indywidualnej/pracy w grupie?
- ☐ Idealne narzędzie do pracy w ramach doradztwa zawodowego powinno być:……..
- ☐ Jakie metody wykorzystywane w innych obszarach nauczania można Pani/Pana zdaniem zaadaptować w doradztwie zawodowym?

- ☐ Załóżmy, że tworzymy narzędzie edukacyjne w postaci np. gry edukacyjnej. Biorąc pod uwagę treści programowe studiów w zakresie doradztwa zawodowego, realizacja zajęć z udziałem takiego narzędzia powinna zajmować nie więcej niż ……..
- ☐ Jak Pan(i) sądzi, jak zmieni się zawód doradcy zawodowego w przeciągu najbliższych 10 lat?

ETAP IV – podsumowanie badania oraz podziękowanie uczestnikowi wywiadu