

MAŁGORZATA ROSALSKA

*Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
w Poznaniu*

PERSPEKTYWY PROJEKTOWANIA CELÓW DORADZTWA ZAWODOWEGO W SYSTEMIE EDUKACYJNYM

ABSTRACT. Rosalska Małgorzata, *Perspektywy projektowania celów doradztwa zawodowego w systemie edukacyjnym* [Perspectives in creating objectives of career counselling in the educational system]. *Studia Edukacyjne* nr 24, 2013, Poznań 2013, pp. 257-269. Adam Mickiewicz University Press. ISBN 978-83-232-2576-8. ISSN 1233-6688

The article concerns the basic perspectives of constructing objectives of career counselling. The reference point is counselling solutions used in the educational system. Four ways of thinking about key objectives of counselling activities in schools are discussed. These are: the perspective of developmental tasks, the perspective of pupil's situational problems, the perspective of the labour market and counselling process. The aim of the article is also to indicate the risk of overestimation of the importance of the structure and dynamics of changes in the labour market in creating counselling support for pupils.

Key words: caree counselling, counselling support for pupils, objectives of counselling activities

Dominującą w dyskursie społecznym perspektywą analizowania celów doradztwa zawodowego jest kontekst rynku pracy. Zarówno w tekstach publicystycznych, jak i raportach eksperckich podkreśla się znaczenie (czasem także konieczność) dopasowania rynku usług edukacyjnych do potrzeb i dynamiki zmian na rynku pracy. U podstaw takiego myślenia leży przekonanie, że podstawowym zadaniem szkoły jest dopasowanie oferty edukacyjnej do potrzeb i oczekiwań rynku pracy. W takim ujęciu kluczowym celem doradztwa zawodowego realizowanego w szkołach jest odpowiednia alokacja gimnazjalistów w szkołach ponadgimnazjalnych oraz przygotowanie absolwentów szkół zawodowych do efektywnego funkcjonowania w sytuacjach związanych z poszukiwaniem pracy. Dla szkół ogólnokształcących cele formułuje się najczęściej w perspektywie racjonalnego (gwarantującego zatrudnienie) wyboru kierunku studiów. Takie rozumienie roli i miejsca doradztwa zawodowego w systemie edukacyjnym jest po-

wszechne. Wewnątrzszkolne systemy i programy doradztwa zawodowego ukierunkowane są głównie na pomoc uczniowi w wyborze szkoły i zawodu. Najważniejszymi punktami odniesienia są w tym procesie osobiste preferencje i zainteresowania ucznia oraz rynek pracy. Zarówno nauczyciele, jak i rodzice perspektywie rynku pracy przypisują kluczowe znaczenie. Także doradcy zawodowi podpowiadają myślenie w kategoriach zawodów nadwyżkowych, deficytowych i przyszłości. Niektórzy promują także przekonanie, że podstawowym celem doradztwa zawodowego jest wskazywanie tych zawodów lub kierunków kształcenia, które gwarantują zatrudnienie oraz odpowiednio pewne i wysokie zarobki.

Cel ten w perspektywie pedagogicznej jest ważny, ale nie niewystarczający. Warto z założeniem o prymacie konieczności „bycia zatrudnionym” dyskutować. Istnieje ryzyko, iż zarówno w dyskursie publicystycznym, popularnonaukowym oraz na gruncie polityki oświatowej postulat dopasowania edukacji do rynku pracy stanie się oczywisty, bezdyskusyjny i powszechny. Jest to jednak postulat niepełny, ograniczający, a w niektórych sytuacjach nawet szkodliwy. Szkoła ma przygotowywać do życia. Praca jest jego istotną częścią, ale tylko częścią. W perspektywie pedagogicznej ukierunkowanej na wieloaspektowy rozwój i dobro jednostki¹ celem jest rozwijanie kompetencji w zakresie projektowania własnej biografii w taki sposób, aby cele osobiste, rodzinne, społeczne i zawodowe były komplementarne i, na ile jest to możliwe, wspierały się wzajemnie. Umiejętność odczytywania i interpretowania aktualnej sytuacji oraz prognoz dotyczących rynku pracy jest umiejętnością bazową i konieczną. W procesie podejmowania decyzji edukacyjnych i zawodowych te dane są jednak niewystarczające. Dane pozyskane z rozpoznania rynku pracy powinny być konfrontowane z indywidualnymi aspiracjami, możliwościami, przekonaniami, celami i wartościami. Dopiero wnioski z tego poziomu analizy mogą być podstawą do podejmowania decyzji zawodowych i/lub edukacyjnych.

Myślenie o roli doradztwa zawodowego rozumianego jako pomoc w odnalezieniu się w szeroko rozumianej aktywności zawodowej zdecydowanie rozszerza perspektywę formułowania celów doradczych. W tym opracowaniu wskażę cztery perspektywy, które postrzegam jako kluczowe dla doradztwa realizowanego w systemie edukacyjnym. Są to:

- perspektywa edukacyjna (perspektywa zadań rozwojowych),
- perspektywa problemów sytuacyjnych ucznia,
- perspektywa potrzeb i oczekiwań rynku pracy,
- perspektywa procesu doradczego².

¹ A. Czerkawska, A. Czerkawski, *Etyczny wymiar poradnictwa zawodowego*, Warszawa 2005, s. 23.

² Zob.: M. Rosalska, *Warsztat diagnostyczny doradcy zawodowego. Przewodnik dla nauczyciela i doradcy*, Warszawa 2012, s. 15.

Perspektywa edukacyjna

Perspektywa ta związana jest z działaniami ukierunkowanymi na rozwój i wzmacnianie tych zasobów ucznia, które w założeniach mogą warunkować szeroko rozumiany sukces edukacyjny i zawodowy. W tym celu dla każdego poziomu edukacyjnego formułowane są zadania związane z doradztwem zawodowym. W polskim systemie oświatowym zakłada się, iż odpowiednim czasem do rozpoczęcia oddziaływań w zakresie doradztwa zawodowego jest gimnazjum³. U podstaw takiego rozwiązania leży przekonanie, że nauka w gimnazjum jest czasem, kiedy uczeń podejmuje decyzje o wyborze zawodu lub profilu dalszego kształcenia. Na poziomie gimnazjalnym szkoły tworzą ofertę doradczą, ukierunkowaną przede wszystkim na pomoc w procesie wyboru kolejnego etapu edukacyjnego. Zawiera ona najczęściej zajęcia grupowe, realizowane w ramach lekcji wychowawczych, lub warsztaty, realizowane przez doradców zawodowych.

W perspektywie edukacyjnej można na proces doradczy spojrzeć szerszej. Jego celem jest nie tylko, adekwatna do możliwości, zainteresowań i interesu społecznego, alokacja uczniów w szkołach ponadgimnazjalnych. Kluczowe pytanie stanowi, czego potrzebuje młody człowiek, aby podejmować trafne decyzje odnośnie własnej kariery (edukacyjnej, zawodowej) i optymalnie funkcjonować w sytuacjach zawodowych – jako pracodawca, pracobiorca, współpracownik. W kontekście postulatów edukacji całościowej wybór zawodu i ścieżki kształcenia to proces, który na różnych poziomach będzie dotyczył jednostek w różnych fazach ich życia. Nikt nie może zakładać, że wybory dokonywane w gimnazjum są wyborami na całe życie. Oznacza to, że szkoła ma pomóc nie tyle w podjęciu decyzji, co kształtować kompetencje związane z ustawicznym decydowaniem o kolejnych zmianach i wyborach. Oznacza to także, że cele doradcze mają zdecydowanie dalszą perspektywę, niż wybór szkoły ponadgimnazjalnej lub zawodu. Cele te związane są z bazowymi kompetencjami związanymi z planowaniem, wyznaczaniem celów, ustalaniem priorytetów, szacowaniem ryzyka, podejmowaniem decyzji, ze świadomością konieczności ponoszenia ich konsekwencji. W takim ujęciu proces doradczy jest mocno zintegrowany z procesem wychowawczym.

W procesie konstruowania celów doradczych dla poszczególnych etapów edukacyjnych pomocny może być podział zaproponowany przez National Career Development Association, wskazujący podstawowe kompetencje uczniów w zakresie planowania karier zawodowych. Są to obszary:

³ Rozporządzenie Ministerstwa Edukacji Narodowej z 17 listopada 2010 w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach – DzU nr 228, poz. 1487.

- rozwoju osobistego i społecznego,
- osiągnięć edukacyjnych oraz całonocnego uczenia się,
- zarządzania karierą,
- związany z procesem uczenia się i jego wskaźnikami⁴.

Obszary te wyznaczają kierunki projektowania działań doradczych w systemie edukacyjnym. Zarówno uczeń, jak i jego doradca (wychowawca, nauczyciel) powinni mieć informacje na temat podstawowych wskaźników opisujących poszczególne obszary. Na ich podstawie uczeń może dokonywać, poprzez autorefleksję, bieżącej ewaluacji własnych kompetencji i zasobów, a doradca intencjonalnie projektować tematy i formy wsparcia doradczego. Obszar rozwoju osobistego i społecznego ukierunkowany jest na rozwijanie samoświadomości, na podstawie której budowany jest pozytywny obraz własnej osoby. Ważny aspekt stanowi także wzmocnienie kompetencji interpersonalnych oraz integrowanie zmian wynikających z dynamiki rozwoju intelektualnego, emocjonalnego i społecznego do zadań związanych z rozwojem zawodowym. Oznacza to, że cele doradcze mogą być już definiowane dla najwcześniejszych etapów edukacyjnych. Ich celem jest budowanie równowagi, spójności pomiędzy wszystkimi rolami, w jakie wchodzi uczeń – rolę ucznia, kolegi, uczestnika różnych grup rówieśniczych. Ważne jest, aby uczeń możliwie wcześniej mógł doświadczać potrzeby zachowywania odpowiednich proporcji pomiędzy różnymi aktywnościami i rolami. Związane jest to z kompetencjami w zakresie ustalania priorytetów, planowania, organizowania i argumentowania. Zadania te łączą się z koniecznością rozwijania kompetencji miękkich, społecznych. Proces ten powinien być intencjonalnie realizowany już na poziomie szkoły podstawowej. Obszar drugi dotyczy powiązania efektów osiągniętych w szkole z aspiracjami i celami zawodowymi. Oznacza to, że uczeń powinien mieć szansę skonfrontowania swoich rzeczywistych umiejętności z umiejętnościami wymaganymi podczas aplikowania do pracy oraz w procesie rekrutacji do wybranych szkół lub na wybrane uczelnie. Szkoła powinna z jednej strony udzielić uczniowi informacji zwrotnej (np. poprzez oceny, opinie lub diagnostykę konkretnych uzdolnień), a z drugiej stworzyć lub wskazać możliwości rozwijania tych umiejętności lub kompetencji, które są wymagane w danym zawodzie. W tym obszarze ważne jest także organizowanie doświadczeń związanych z kształceniem ustawicznym. Obszar zarządzania karierą zawiera umiejętność tworzenia i zarządzania planem własnej kariery zawodowej, kompetencje w zakresie planowania i podejmowania decyzji, poszukiwania informacji i krytycznej oceny ich źródeł. W tym obszarze wskazuje się także na cel związany z integrowaniem wiedzy na te-

⁴ D.J. Blum, T.E. Davis, *The School Counselor's Book of Lists*, San Francisco 2010, s. 199.

mat zmieniających się trendów na rynku pracy, oczekiwań społecznych, tendencji makroekonomicznych z własnymi celami zawodowymi. Obszar związany z procesem uczenia się i jego wskaźnikami ukierunkowany jest na trzy podstawowe cele. Pierwszym z nich jest akwizycja wiedzy, drugim jej aplikacja, a trzecim refleksja nad jej przydatnością do modyfikowania własnych zachowań⁵. Rzecz w tym, aby uczeń miał poczucie, iż wiedza, którą zdobywa w szkole ma zastosowanie także poza nią.

Tak zarysowane cele stanowią punkt wyjścia do projektowania nie tylko celów doradczych. Można spojrzeć na nie jako na przesłanki do projektowania spójnego programu wychowawczego, którego nadrzędnym celem jest rozwijanie i wzmacnianie kompetencji określanych jako transferowalne. Do tej grupy należą przede wszystkim kompetencje społeczne oraz kompetencje tworzące kapitał profesjonalny – będą one przydatne w pełnieniu różnorodnych ról zawodowych, bez względu na wykonywany zawód i branżę zawodową.

Perspektywa problemów sytuacyjnych

Perspektywa edukacyjna koncentruje się przede wszystkim na zadaniach wynikających z dynamiki szeroko rozumianego rozwoju. Zakłada się w niej, że na danym poziomie edukacyjnym uczniowie powinni rozstrzygnąć wspólne dla nich zadania. Zdarza się jednak także, że doradca pracuje z uczniem nad rozwiązaniem nietypowych problemów wynikających z jego specyficznej sytuacji. Mogą to być problemy wynikające z kontekstu w jakim żyje, będące konsekwencją zdarzeń losowych lub wynikające z jego specyficznych zasobów, deficytów lub doświadczeń.

Problemy sytuacyjne, z którymi może się spotkać doradca zawodowy pracujący w systemie edukacyjnym można uporządkować w kilka grup.

1. Problemy wynikające z kontekstu rodzinnego.
2. Problemy szkolne.
3. Problemy wynikające z osobistych ograniczeń.
4. Problemy z funkcjonowaniem na rynku pracy.

Do pierwszej grupy należą problemy wynikające z sytuacji domowej ucznia. Najczęściej dotyczą one dwóch tematów. Pierwszy to zawyżone lub zaniżone aspiracje rodziców. W pracy doradczej, szczególnie na poziomie gimnazjum lub liceum ogólnokształcącego, pojawiają się tematy braku zgody rodziców na podjęcie nauki w wybranym przez ucznia kierunku. Rodzice często nie zgadzają się na kształcenie zawodowe lub wywierają nacisk, aby dziecko wybrało jeden z „prestizowych” kierunków studiów.

⁵ Tamże.

Drugi duży temat to sytuacja materialna. Możliwości finansowe rodziny są niejednokrotnie czynnikiem rozstrzygającym w procesie podejmowania decyzji o wyborze dalszej ścieżki edukacyjnej. Także środowisko życia ma tutaj znaczenie. Ten kontekst jest szczególnie istotny w środowiskach marginalizowanych edukacyjnie, gdzie sieć szkół i instytucji edukacyjnych jest bardzo uboga, a dostęp do nich ograniczony. Generuje to takie podejście do wyborów edukacyjnych, w którym należy wybierać z oferty dostępnej w środowisku lokalnym, a nie szukać ofert adekwatnych dla planów, celów i aspiracji.

Druga grupa problemów łączy się ze środowiskiem szkolnym. Dotyczą one najczęściej niepowodzeń szkolnych. Szczególnego wsparcia doradczego wymaga sytuacja niezdanej matury, egzaminu zawodowego, czy słabych wyników na teście gimnazjalnym. Dla wielu uczniów jest to sytuacja załamania się ich planów. Zadanie doradcy (nauczyciela, wychowawcy) polega wówczas na uruchomieniu myślenia w kategoriach alternatyw i szans rozwojowych. Ważny obszar pracy doradcy w szkole stanowi także praca nad przekazami, jakie uczniowie otrzymują od nauczycieli. Zdarza się, że dowiadują się od nauczyciela, że się do czegoś „nie nadają”. W takich sytuacjach zadaniem sytuacyjnym jest praca z uczniami nad (od)budowaniem poczucia własnej wartości i realnego obrazu własnych zasobów.

Problemy wynikające z osobistych ograniczeń są często konsekwencją sytuacji zdrowotnej. W każdej szkole istnieje grupa uczniów ze specyficznymi potrzebami edukacyjnymi. Dla nich projektuje się doradztwo „szyte na miarę”, adekwatne do ich rzeczywistych możliwości.

Ostatnia grupa to problemy związane z funkcjonowaniem na rynku pracy. W tym zakresie doradca może pomóc w procesie poszukiwania miejsca praktyk lub stażu, odpowiedniego sprofilowania dokumentów aplikacyjnych. Pracujący w szkołach zawodowych może spotkać się z uczniami, którzy na podstawie pierwszych doświadczeń z pracy w zawodzie zaczynają się zastanawiać nad dokonany wyborem i ewentualną zmianą kierunku kształcenia. Wówczas rolą doradcy jest ułatwienie refleksji na temat tych doświadczeń. Praktyki są dla niektórych uczniów pierwszą możliwością skonfrontowania się z rzeczywistością zawodową. Mogą wówczas sprawdzić, czy mają rzeczywiste predyspozycje i uzdolnienia do zawodu, czy odpowiada im środowisko i styl wykonywania pracy, mogą się także porównywać z kolegami w kontekście biegłości i sprawności w wykonywaniu zadań zawodowych. Dla niektórych będą to doświadczenia sukcesu, dla innych niepowodzenia lub frustracji. Warto przyglądać się tym doświadczeniom dokładniej. Na podstawie refleksyjnej analizy uczniowie mogą planować dalsze etapy rozwoju zawodowego lub podjąć przemyślaną decyzję o re kwalifikacji.

Perspektywa potrzeb i oczekiwań rynku pracy

Perspektywa rynku pracy stanowi jeden z najistotniejszych punktów odniesienia do projektowania celów doradczych. Pozwala ustalić kierunki pracy z uczniem tak, aby wzmocnić jego szanse na zatrudnienie. Jest to perspektywa bardzo popularna także dlatego, że pozwala na zastosowanie weryfikowalnych wskaźników efektywności usług doradczych (np. stopa bezrobotnych absolwentów poszczególnych typów szkół). W takim ujęciu zakłada się, że pożądanym (dla niektórych najważniejszym) efektem doradztwa zawodowego w systemie edukacyjnym jest odpowiednia alokacja absolwentów na rynku pracy lub na kolejnych etapach edukacji formalnej. Są to argumenty, którymi posługują się przedstawiciele pracodawców, ekonomiści, politycy oświatowi, a także coraz częściej publicyści. Warto w tym miejscu zaznaczyć, że rynek pracy jest rzeczywistością dynamiczną, a zmienność jest jedną z jego charakterystycznych cech. W perspektywie pedagogicznej, ukierunkowanej na dobro jednostki, a nie na rynek pracy, celem jest przygotowanie ucznia do funkcjonowania w zmianie, a nie wyłącznie odpowiedni wybór zawodu czy szkoły. Można założyć, że współcześni uczniowie będą zmieniać zawody (a nie tylko miejsca pracy) kilka razy w ciągu życia. Założenie to ukierunkowuje cele doradcze na rozwijanie umiejętności planowania oraz proaktywnych postaw wobec własnej przyszłości zawodowej. W takim ujęciu szkolne doradztwo zawodowe powinno być tak projektowane, aby w jak największym stopniu promować myślenie w kategoriach *employability* („zatrudniawalności”). *Empoyability* to inaczej zdolność do bycia zatrudnionym, oznacza także posiadanie cech i kompetencji atrakcyjnych z perspektywy potencjalnych pracodawców. Augustyn Bańka wskazuje, że zatrudniawalność w gospodarce opartej na wiedzy staje się „coraz bardziej znaczącym źródłem przewagi konkurencyjnej jednostki”⁶. Dla pracowników oznacza to postrzeganie własnej pozycji na rynku pracy poprzez pryzmat atrakcyjności posiadanej w danym czasie wiedzy, umiejętności, kompetencji i uzdolnień. Cytowany autor wskazuje także, że przy definiowaniu zdolności zatrudnieniowej jednostki jako „możności znalezienia się w stanie zatrudnienia, podtrzymania go lub stworzenia perspektywy nowego zatrudnienia w razie potrzeby” obarcza się osoby, które nie mogą znaleźć pracy winą za taki stan rzeczy⁷. Takie myślenie stwarza bardzo istotne implikacje dla oddziaływań doradczych. Absolwent szko-

⁶ A. Bańka, *Kapitał kariery – uwarunkowania, rozwój i adaptacja do zmian organizacyjnych oraz strukturalnych rynku pracy*, [w:] *Współczesna psychologia pracy i organizacji*, red. Z. Ratajczak, A. Bańka, E. Turska, Katowice 2006, s. 74.

⁷ Tamże.

ły powinien wiedzieć, na co ma wpływ, a na co wpływu nie ma. Jest to istotne rozróżnienie w kontekście projektowania planu poszukiwania pracy i procedur rekrutacyjnych. Pracując z uczniem w tej perspektywie, można kształtować proaktywne postawy wobec przyszłości zawodowej, przejawiające się odpowiedzialną pracą nad tymi cechami, kompetencjami, kwalifikacjami, sprawnościami, które na rynku pracy postrzegane są jako ważne, potrzebne, a czasem także konieczne. Jednocześnie istotne jest wskazywanie na sytuacje losowe i kryzysowe oraz na te konteksty, które nie są zależne od jednostek, jak na przykład sytuacja na rynkach finansowych, katastrofy ekologiczne, czy w mniejszej skali – nieprzewidywalne sytuacje w życiu osobistym.

Kompetencje i kwalifikacje stanowią kolejny ważny temat w perspektywie rynku pracy. Często pojęcia te bywają stosowane zamiennie, jednak zdecydowanie nie są one tożsame. Temat ten jest ważny, ponieważ specyfika współczesnego rynku pracy wskazuje, iż sukces nie zależy wyłącznie od właściwego, kierunkowego przygotowania zawodowego, ale częściej od innych, dodatkowych cech i umiejętności. Uzyskanie kwalifikacji zawodowych jest koniecznym warunkiem do wykonywania określonego zawodu. W wielu branżach uzyskanie kwalifikacji musi być potwierdzone zdaniem egzaminem zawodowym. Kompetencje są pojęciem szerszym, najczęściej definiowanym jako wiedza i umiejętności w jakimś obszarze. Jest to pojęcie kluczowe dla funkcjonowania na rynku pracy. W procedurach rekrutacyjnych kwalifikacje są elementem koniecznym, ale zatrudnienie otrzymuje się przede wszystkim dzięki odpowiednim zasobom w obszarze kompetencji miękkich. Celem doradztwa, realizowanego w szkołach, także zawodowych, jest proporcjonalne akcentowanie znaczenia oraz stwarzanie możliwości do ćwiczenia zarówno kompetencji twardych (zawodowych), jak i miękkich.

Trzecim zagadnieniem związanym z perspektywą rynku pracy jest rozwijanie refleksyjności w obszarze budowania własnego kapitału profesjonalnego. Jest to kategoria integrująca zasoby w obszarze kapitału ludzkiego, społecznego i decyzyjnego⁸. Autorzy tej koncepcji kapitału profesjonalnego – Andy Hargreaves i Michael Fullan wskazują na konieczność podkreślenia różnicy w zakresie interpretowania pojęcia kapitał ludzki w naukach ekonomicznych i w kontekście edukacyjnym. O ile na gruncie ekonomii jest on postrzegany jako „ekonomicznie wartościowa wiedza i kompetencje, które mogą być rozwijane w ludziach szczególnie poprzez edukację i szkolenia”⁹, to w perspektywie pedagogicznej kapi-

⁸ A. Hargreaves, M. Fullan, *Professional Capital. Transforming Teaching in Every School*, New York 2012, s. 88.

⁹ Tamże, s. 89.

tał ludzki odnosi się bardziej do wiedzy i umiejętności, które pozwalają uczestniczyć, współtworzyć, uczyć się. Są to kompetencje związane z przyszłością w taki sposób, że pozwalają optymalnie wykorzystywać szanse, które są aktualne tu i teraz. Rozwijanie kapitału rozumianego w kategoriach ekonomicznych ma przynieść rezultaty dopiero w przyszłości (dorosłości). Kapitał ludzki w ujęciu edukacyjnym daje możliwość odczytywania, interpretowania, wartościowania spraw, wydarzeń, trendów ważnych w perspektywie reentywistycznej. Jest to bardzo ważna przesłanka dla projektowania celów doradczych. Uczeń na możliwie wczesnych etapach edukacyjnych powinien mieć możliwość doświadczania sytuacji związanych z analizą, argumentowaniem, porównywaniem, nadawaniem znaczeń. Są to umiejętności, które umożliwią mu podejmowanie decyzji opartych na przemyślanych przesłankach na różnych etapach nie tylko kariery zawodowej, ale także życia. Cytowani autorzy poza kapitałem ludzkim i społecznym wskazują także na trzeci komponent kapitału profesjonalnego – kapitał decyzyjny. Jest on definiowany jako „zdolność do podejmowania samodzielnych osądów”¹⁰. Tak rozumiany kapitał związany jest z takimi kategoriami, jak wewnętrzsterowność, proaktywność, refleksyjność, niezależność myślenia. Kapitał decyzyjny odnosi się zarówno do myślenia, jak i działania. Pozwala uniezależnić się od myślenia grupowego, sposobu interpretowania świata narzucanego przez media, grupy społeczne, ale także i szkołę. Umożliwia podejmowanie decyzji ukierunkowanych na realizację indywidualnych celów i wartości, pozwala na realne szacowanie własnych zasobów i możliwości w kontekście planowanych zamierzeń. Daje możliwość uniezależnienia się od rankingów szkół i uczelni, prognoz dotyczących zawodów nadwyżkowych i deficytowych oraz innych dotyczących rynku pracy. Dane te są nadal brane pod uwagę, ale jako jedne z wielu przesłanek wpływających na projektowanie indywidualnych biografii.

Perspektywa procesu doradczego

Myślenie o rynku pracy i własnej przyszłości zawodowej może wzbudzać różne emocje. Sposób postrzegania własnych szans i zasobów w kontekście wyzwań zawodowych w znacznym stopniu warunkuje także nastawienia i motywuje lub zniechęca do działania. Ostatnią z perspektyw formułowania celów doradczych, jaką chcę wskazać, jest perspektywa procesu doradczego. Jeśli przyjąć, że jego celem jest pomoc jednostce w odnalezieniu

¹⁰ Tamże, s. 93.

się w szeroko rozumianej i zmiennej rzeczywistości zawodowej, to z tego założenia można wyprowadzić drugi bardzo istotny cel – pomoc jednostce w samodzielnym rozwiązywaniu zadań związanych z planowaniem i realizacją kariery zawodowej. Praktyka doradcza w naszym kraju wskazuje, że z doradcą zawodowym najczęściej można mieć kontakt będąc w systemie edukacyjnym lub rejestrując się jako bezrobotny w powiatowych urzędach pracy. W systemie edukacyjnym praca doradcza ukierunkowana jest głównie na pomoc w wyborze zawodu lub kierunku dalszego kształcenia. Absolwent ma zdecydowanie mniejsze szanse, aby swoje problemy, wynikające z nowej dla niego sytuacji, omówić z doradcą. Najczęściej wsparcie doradcze oferowane jest osobom doświadczającym niepowodzeń na rynku pracy – przede wszystkim bezrobocia lub defaworyzacji ze względu na specyficzną sytuację życiową lub zdrowotną. O tym, że szersze wsparcie jest potrzebne przekonuje popularność nowych form wsparcia doradczego, jak na przykład *coaching* i *mentoring*. Jest to jednak oferta adresowana do specyficznej grupy klientów, najczęściej ze środowisk biznesowych. Oferta doradcza adresowana do osób aktywnych na rynku pracy, ale doświadczających różnych kryzysów rozwojowych lub sytuacyjnych, może stanowić profilaktykę niepowodzeń związanych z realizacją kariery zawodowej. Profilaktyka stanowi tu pojęcie kluczowe. Zadaniem doradcy jest nie tylko rozwiązywanie problemów czy kryzysów, ale także takie wspieranie klienta, aby umiał pomóc sobie sam. W takim myśleniu pomocna może być koncepcja *empowermentu*. Zarówno w pedagogice, jak i doradztwie zawodowym *empowerment* może być rozumiany jako:

- stan – wzmocnienia, upełnomocnienia, wzrostu, poczucia sprawstwa, poczucia siły i możliwości, sprawowania kontroli;
- proces – przywracania siły, godności, kontroli, wzmacniania kompetencji, dawania wsparcia, rozwijania umiejętności;
- cel – szeroko rozumianych oddziaływań edukacyjnych i doradczych¹¹.

Ta koncepcja teoretyczna otwiera możliwości inspirujących rozwiązań praktycznych. Jeśli przyjąć, że nadrzędnym celem jest przywracanie poczucia siły, sprawstwa, możliwości, wpływu, to cel ten zdecydowanie wykracza poza okres edukacji formalnej. Ogniskuje on pracę doradcy lub nauczyciela na zadaniach związanych z rozwijaniem kompetencji „radzenia sobie”. Oznacza to, że zadaniem doradztwa realizowanego w szkole jest nauczenie ucznia, jak może samodzielnie rozwiązywać problemy związane z aktywnością zawodową. Oznacza to także inwestowanie w rozwój kompetencji miękkich związanych z procesem podejmowania decyzji i ustalania priorytetów. W takim podejściu akcentuje się nie tylko zdolności ustalania

¹¹ M. Rosalska, *Empowerment w kształceniu ustawicznym*, E-mentor, 2006, 3 (15).

i rozwijania własnych zasobów, celów, priorytetów, ale także krytycznego myślenia i budowania sieci kontaktów. Budowanie sieci kontaktów nie jest tutaj rozumiane wyłącznie poprzez pryzmat relacji zawodowych, ale zdecydowanie szerszej – obejmuje także sieć wsparcia. Tak rozumiany *empowerment* ukierunkowany jest przede wszystkim na wzmocnienie kompetencji i przywrócenie siły jednostce, na uczynienie ją wewnątrzsterowną, samodzielną, proaktywną i odpowiedzialną za siebie. Należy jednak zauważyć, że ów proces silnie zakotwiczony jest w kontekście życia jednostki. Uwzględnia nie tylko jej osobiste deficyty i bariery, ale także kontekst grup, w których uczeń pełni określone role (np. cechy grupy rówieśniczej), kontekst środowisk, które nakreślają społeczne ramy życia ucznia (rodzina, szkoła) oraz kontekst środowiska lokalnego.

Zakończenie

Zarysowane powyżej perspektywy formułowania celów doradczych nie zawsze są zbieżne. Szczególnie trudne jest konstruowanie celów wynikających z dynamiki przemian na rynku pracy i łączenie ich z celami uwzględniającymi rozwojowe i sytuacyjne konteksty funkcjonowania jednostki. Koncepcją, która może ułatwić integrację celów z poszczególnych perspektyw jest idea całościowego uczenia się. Uczenie się przez całe życie może być traktowane jako szansa, aby aktywnie uczestniczyć w możliwościach, jakie niesie dynamicznie zmieniający się rynek pracy. Jak zauważa Ewa Solarczyk-Ambrozik,

zmiany technologiczne, rozwój technik masowej komunikacji, przeobrażenia w sferze pracy, konkurencja na rynku pracy, potrzeba stałego dostosowywania się kreują fenomen zwany *edukacyjnym stylem życia*, przejawiający się zarówno w obszarze pracy zawodowej, jak i w sferze kultury czy w życiu społecznym¹².

Cytowana autorka podkreśla, że z perspektywy jednostki kształcenie ustawiczne jest nie tylko szansą na poruszanie się we współczesnym świecie i twórcze kreowanie przebiegu własnego życia, ale także stanowi czynnik warunkujący utrzymanie się na coraz bardziej wymagającym rynku pracy¹³. Jest to kolejna ważna przesłanka do formułowania celów doradczych. Doradca powinien umieć rozpoznawać postawy uczniów wobec edukacji oraz kompetencje w zakresie uczenia się, a działania diagnostyczne winny być także ukierunkowane na analizę konsekwencji tych

¹² E. Solarczyk-Ambrozik, *Kształcenie ustawiczne w perspektywie globalnej i lokalnej. Między wymogami rynku a indywidualnymi strategiami edukacyjnymi*, Poznań 2009, s. 7.

¹³ Tamże.

postaw i umiejętności w kontekście całościowego procesu planowania kariery zawodowej. Deficyty w zakresie umiejętności uczenia się i negatywne postawy wobec kształcenia, przy nierównym dostępie do usług edukacyjnych oraz zróżnicowanych zasobach kulturowych i społecznych uczniów, mogą skutkować wykluczeniem, marginalizacją, jak i niepowodzeniami na rynku pracy¹⁴. Nowym, niezwykle ważnym, kontekstem do rozważań nad znaczeniem edukacji całościowej są także Krajowe Ramy Kwalifikacji. Wymuszają one myślenie i działanie w kategoriach efektów dotyczących wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych. Stanowią katalog niezbędnych, szeroko rozumianych kompetencji zawodowych i społecznych. Ważnym aspektem w tym zakresie jest także perspektywa uznawalności kwalifikacji zdobytych poza systemem. U podstaw tej możliwości leży przekonanie, że system edukacyjny jest tylko jednym z wielu różnych środowisk uczenia się. W związku z tym, stwarza się możliwość certyfikacji kwalifikacji zdobytych poprzez doświadczenie lub w edukacji poza i nieformalnej. Jest to szansa dla osób z nietypowymi drogami edukacyjnymi, z różnorodnymi biografiami i doświadczeniami życiowymi. Trzeba jednak wyraźnie zaznaczyć, że umiejętność wykorzystania tej szansy w znacznym stopniu warunkowana jest umiejętnościami w zakresie rozpoznawania własnych potrzeb, zasobów, deficytów oraz określania optymalnych form ich wyrównywania. Rolą doradcy jest w tym zakresie poszerzanie alternatyw, opcji wyboru i projektowanie adekwatnych do potrzeb, możliwości i jednostkowych doświadczeń ofert doradczych i edukacyjnych. Ważnym zadaniem jest także pomoc w pokonywaniu barier edukacyjnych – tych instytucjonalnych, organizacyjnych, prawnych, a przede wszystkim mentalnych.

BIBLIOGRAFIA

- Bańka A., *Kapitał kariery – uwarunkowania, rozwój i adaptacja do zmian organizacyjnych oraz strukturalnych rynku pracy*, [w:] *Współczesna psychologia pracy i organizacji*, red. Z. Ratajczak, A. Bańka, E. Turska, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2006.
- Blum D.J., Davis T.E. (eds), *The School Counselor's Book Of Lists*, Jossey-Bass, San Francisco 2010.
- Czerkawska A., Czerkawski A., *Etyczny wymiar poradnictwa zawodowego*, Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej, Warszawa 2005.
- Hargreaves A., Fullan M., *Professional Capital. Transforming Teaching in Every School*, Teachers College Press, New York 2012.
- Ratajczak Z., Bańka A., Turska E. (red.), *Współczesna psychologia pracy i organizacji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2006.

¹⁴ Por. tamże.

-
- Rosalska M., *Empowerment w kształceniu ustawicznym*, E-mentor, 2006, 3 (15).
- Rosalska M., *Warsztat diagnostyczny doradcy zawodowego. Przewodnik dla nauczyciela i doradcy*, Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej, Warszawa 2012.
- Solarczyk-Ambrozik E., *Kształcenie ustawiczne w perspektywie globalnej i lokalnej. Między wymogami rynku pracy a indywidualnymi strategiami edukacyjnymi*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2009.

