

Podstawy poradnictwa kariery

Poradnik dla nauczycieli

Bożena Wojtasik



Projekt Euroguidance

Projekt Euroguidance realizowany jest w ramach programu Uczenie się przez Całe Życie (Lifelong Learning Programme), a czas jego trwania przewidziano na lata 2007-2013, zgodnie z Decyzją nr 1720/2006/WE Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 15 listopada 2006 r. Projekt ten stanowi kontynuację projektu „Narodowe Centra Zasobów Poradnictwa Zawodowego”(NCZPZ), realizowanego w latach 1995-2006 w ramach Programu Leonardo da Vinci.

W realizacji projektu uczestniczą dwa resorty, w zakresie działania których znajdują się zadania związane z nadzorem nad rozwijaniem i zapewnianiem jakości publicznych usług poradnictwa zawodowego.

W resorcie pracy zadania projektu realizuje Departament Rynku Pracy Ministerstwa Pracy i Polityki Społecznej. Po stronie resortu edukacji, na zlecenie Ministerstwa Edukacji Narodowej, zadania realizuje Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej (KOWEziU).

Cel ogólny projektu to wspieranie zawodowej i edukacyjnej mobilności obywateli oraz rozwój poradnictwa zawodowego w krajach Europy. Służy temu realizacja – zarówno na krajowym, jak i ponadkrajowym – następujących celów szczegółowych: gromadzenie i upowszechnianie informacji zawodowej, w tym tworzenie i aktualizowanie portalu PLOTEUS prezentującego możliwości uczenia się i szkolenia w 32 krajach Europy; wymiana i upowszechnianie dobrych praktyk poradnictwa zawodowego; opracowywanie i dystrybucja materiałów specjalistycznych i metodycznych z obszaru teorii i praktyki poradnictwa zawodowego, organizowanie seminariów, szkoleń i konferencji; udział w krajowych i międzynarodowych spotkaniach i konferencjach poświęconych poradnictwu zawodowemu.

Projekt adresowany jest przede wszystkim do doradców zawodowych. Realizowane działania służą podniesieniu kompetencji zawodowych i rozwojowi warsztatu pracy doradców zawodowych poprzez wzbogacanie zasobów informacji oraz udostępnianie różnego rodzaju opracowań.

www.euroguidance.net

www.euroguidance.pl

www.praca.gov.pl/eurodoradztwo



Podstawy poradnictwa kariery

Poradnik dla nauczycieli

Wydawca:

Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej
ul. Spartańska 1 B
02-637 Warszawa

Autor:

Bożena Wojtasik

Opracowanie redakcyjne:

Jerzy Bielecki

Korekta:

Katarzyna Majewska

Warszawa 2011

Copyright © Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej

ISBN:

978-83-88780-92-9

Skład:

Paweł Kalisz

Ta publikacja została zrealizowana przy wsparciu finansowym Komisji Europejskiej. Publikacja odzwierciedla jedynie stanowisko jej autora i Komisja Europejska oraz Agencja Wykonawcza ds. Audiowizualnych, Edukacji i Kultury nie ponoszą odpowiedzialności za umieszczoną w niej zawartość merytoryczną.

Podstawy poradnictwa kariery

Poradnik dla nauczycieli

Bożena Wojtasik

Wstęp	8
<hr/>	
Rozdział I	
Teoretyczne podstawy poradnictwa kariery dla młodzieży	12
1.1. Teorie rozwoju zawodowego, wyboru zawodu i konstruowania kariery	12
1.2. Zawodoznawstwo i informacja zawodowa	22
1.2.1. Klasyfikacja zawodów	23
1.2.2. Formalne podziały zawodów i charakterystyki zawodowe	25
1.2.3. Rynek pracy i pojawienie się nowych zawodów	27
1.2.4. Drogi kształcenia	31
1.3. Zmiany w polskim poradnictwie zawodowym Od poradnictwa zawodowego do poradnictwa kariery	32
<hr/>	
Rozdział II	
Poradnictwo kariery dla młodzieży w resorcie edukacji	35
2.1. Sytuacja psychofizyczna młodzieży w okresie podejmowania decyzji zawodowej	36
2.1.1. Zainteresowania	41
2.1.2. Zdolności	42
2.1.3. Cechy charakteru	43
2.1.4. Stan zdrowia	43
2.2. Modyfikacje konstruowania kariery przez młodzież w „świecie ryzyka”	45
2.2.1. Trzy progi edukacyjne – wielość wyborów	47
2.2.2. Najczęściej spotykane problemy młodzieży związane z karierą	48

2.2.3	Podejmowanie decyzji zawodowych w warunkach niepewności i ciągłych zmian na nowym rynku pracy	51
2.2.4.	Osamotnienie młodzieży w podejmowaniu ryzykownych decyzji	53
2.2.5.	Pomoc doradców w planowaniu wyborów edukacyjno-zawodowych	54
2.3.	Osobiste sieci poradnictwa instytucjonalnego i nieinstytucjonalnego	56
2.4.	Poradnictwo kariery w resorcie edukacji	59
2.5.	Oczekiwania młodzieży wobec osób udzielających porady	61

○ Rozdział III

	Nauczyciel jako doradca kariery i metody jego działania	65
3.1.	Modele działalności nauczycieli – doradców kariery	66
3.2.	Rozmowa doradcza w indywidualnym poradnictwie kariery	71
3.2.1.	Kongruencja – akceptacja – empatia jako podstawy porozumiewania się	74
3.2.2.	Niewerbalne porozumiewanie się	76
3.2.3	Etapy prowadzenia rozmowy	78
3.3.	Niektóre metody i techniki stosowane przez nauczyciela - doradcę	82
3.3.1.	Słuchanie i rozumienie jako główne metody postępowania w poradnictwie liberalnym	82
3.3.2.	Wspólne rozwiązywanie problemów w poradnictwie dialogowym	88
3.3.3.	Kierowanie, podawanie instrukcji oraz informacji w poradnictwie dyrektywnym	95
3.4.	Warsztat pracy nauczyciela w grupowym poradnictwie kariery	101
3.5.	Współpraca nauczyciela - doradcy kariery z rodzicami uczniów	103

S Zakończenie	105
<hr/>	
Bibliografia	108
<hr/>	
V Aneks	115
11. Karta określania życzeń zawodowych	116
12. Ankieta dla uczniów gimnazjum	117
13. Zeszyt zawodoznawczy	118
14. List do rodziców uczniów gimnazjum Pomagamy dzieciom w wyborze drogi zawodowej i ścieżki kształcenia (a)	120
15. List do rodziców uczniów gimnazjum Pomagamy dzieciom w wyborze drogi zawodowej i ścieżki kształcenia (b)	121
16. Ćwiczenia grupowe. Poznaj siebie – zainteresowania	122
Zał. Arkusz odpowiedzi do karty zainteresowań	126
17. Ćwiczenia grupowe. Czy znasz swoje zdolności?	127
18. Ćwiczenia grupowe. Moje dobre strony	130
Zał. Lista przymiotników	131
19. Ćwiczenia grupowe. Dziennikarz	132
10. Wzór życiorysu	133
11. Wykaz najważniejszych dokumentów dotyczących poradnictwa zawodowego	134
12. Wykaz przydatnych stron internetowych dotyczących poradnictwa kariery	136

WSTĘP

W świecie ogromnych zmian wybór zawodu, ścieżek kształcenia, pracy, przebiega inaczej aniżeli przed okresem transformacji społeczno-kulturowej. Gimnazjaliści muszą wielokrotnie dokonywać wyborów edukacyjno-zawodowych, nie będąc do nich w pełni przygotowani.

Młodzież ma problemy związane z budowaniem własnej tożsamości, staje przed trudnymi decyzjami dokonywania wyborów życiowych, ścieżek edukacyjnych i drogi zawodowej a określenie się na zmiennym i niepewnym nowym rynku pracy też nie jest łatwe. W „społeczeństwie ryzyka” zwiększa się niepewność zatrudnienia, zacieśnia się model pracy najemnej, występują nowe formy zatrudnienia, skrócenie czasu pracy, dzielenie się pracą. Częściej praca jest dostępna w niepełnym wymiarze godzin, na zlecenie, kontrakt, część etatu.

Decyzje edukacyjno-zawodowe nie zawsze są podejmowane przez młodzież racjonalnie, a planowanie przypomina bardziej układanie puzzli z dostępnej wiedzy pochodzącej z różnych źródeł, np.: telewizji, książek, szkoły, reklamy, Internetu, mody, popkultury, porad udzielanych przez członków rodziny, znajomych. Tak podejmowane decyzje stanowią jednak o ich przyszłym życiu, karierze zawodowej, zmianie wzorów biografii.

Jednym z obszarów działalności nauczycieli, wychowawców, pedagogów pracujących w szkołach jest wspieranie młodzieży w podejmowaniu wielokrotnych decyzji, które są znaczące w konstruowaniu przez nich kariery zawodowej. Przygotowanie młodych ludzi do wybierania obszarów zawodowych i dróg dalszego kształcenia jest jednym z najważniejszych celów wychowawczych w szkole.

Jakie są oczekiwania nastolatków wobec nauczycieli, którzy mogą także pełnić rolę doradców kariery? Jak wykazują badania, młodzież oczekuje głównie informacji o szkołach i egzaminach. Niektórzy uczniowie chcieliby, aby nauczyciel określił, do jakiej szkoły się nadają lub też czy nadają się do tej wybranej przez siebie. Jednak przede wszystkim oczekują większej akceptacji, życzliwości, zachęcania i wzmocnienia. Chcą, aby nauczyciel umiał z nimi porozmawiać, wysłuchać ich, aby był miły, sympatyczny, cierpliwy, opanowany, spokojny, a dopiero potem - doświadczony, mądry i wykształcony. Przede wszystkim, jak twierdzą nastolatki, nauczyciel powinien rozumieć człowieka, znać go i chcieć mu pomóc¹.

Kompetencje te, o których mówi młodzież a także rodzice, można zawrzeć w obszarze, który R. Kwaśnica nazywa wiedzą praktyczno-moralną. W tej grupie mieszczą się kompetencje interpersonalne, moralne i komunikacyjne. Ta wiedza, która kształtuje się w dialogu i związana jest ze zdobywaniem świadomości nowych pytań, powinna mieć, zdaniem autora, pierwszeństwo przed wiedzą techniczną, która może być przekazywana w sposób sprawozdawczy i koncentruje się tylko na odpowiedziach². Tymczasem uważa się, że nauczyciel ma przede wszystkim oprzeć się na wiedzy głównie technicznej. Jednakże działanie edukacyjne jest działaniem komunikacyjnym. Kompetencje nauczyciela nigdy więc nie będą wystarczające i zamknięte. Są one bowiem

1. Por. B. Wojtasik, Warsztat doradcy zawodu. Aspekty pedagogiczno-psychologiczne, Wyd. Szkolne PWN, Warszawa 1997
2. R. Kwaśnica, Wprowadzenie do myślenia o wspomaganianiu nauczycieli w rozwoju, Wrocławska Oficyna Nauczycielska, Wrocław 1994

ze swej natury niegotowe. Żeby nauczyciel mógł zachęcać młodzież do ciągłego rozwoju, samodzielności, otwartości, myślenia, musi sam być otwarty, samodzielny i krytyczny. Działają bowiem w sytuacjach niepowtarzalnych, otwartych, które nie są związane z rzeczami, ale z ludźmi. Każda sytuacja jest inna, uczniowie i ich rodzice stale się rozwijają, zmienia się także sam nauczyciel. Zatem wyznaczenie granic kształcenia i doksztalcania tej grupy zawodowej nie jest w pełni możliwe, ponieważ jest to proces, który nigdy się nie kończy. Nauczyciel rozwija się przez ciągłe „stawanie się”, lepsze rozumienie siebie i innych, samoobserwację, wzrost samoświadomości³. Temu może właśnie służyć ten podręcznik. Publikacja ta adresowana jest do nauczycieli, którzy chcą uczestniczyć w kreowaniu kariery życiowej swoich uczniów.

W poszczególnych rozdziałach podręcznika zostały wykorzystane wybrane treści zawarte w mojej książce *Warsztat doradcy zawodu*. Większość przytoczonych tekstów musiała jednak zostać znacznie skorygowana i zaktualizowana, ponieważ dynamicznie zmieniająca się rzeczywistość społeczna spowodowała duże modyfikacje w postrzeganiu problematyki poradnictwa zawodowego. Niektóre części tego opracowania, w wersji nieco zmienionej, były już publikowane lub wygłoszone na konferencjach, jako referaty⁴. Inne drukowane są po raz pierwszy.

3. Tamże

4. Por. „Terażniejszość, Człowiek, Edukacja” nr specjalny 2003, „Edukacja Dorosłych”1/1996, „Edukacja Dorosłych”1/2010, *Edukacja przeciw wykluczeniu. Teoria i praktyka*, red. Z. Sirojć, Warszawa 2005, *Młodzież wobec (nie)gościnnej przyszłości*, red. R. Leppert, Z. Melosik, B. Wojtasik, Wrocław 2005

Praca składa się z trzech rozdziałów.

Rozdział I nakreśla teoretyczne podstawy poradnictwa kariery. Rozpoczyna się od przeglądu teorii wyboru zawodu i rozwoju zawodowego. Jest to próba odpowiedzi na pytania: czy wybór zawodu jest jednorazowym aktem czy procesem długo trwającym w czasie? Dlaczego ludzie wybierają określone zawody?

Obecnie jednak stosuje się inną aniżeli niegdyś terminologię. Nie mówimy już o wyborze zawodu, ale o konstruowaniu kariery, która obejmuje całe życie człowieka, także jego drogę zawodową. Drogę tę można określić jako mozaikę epizodów życia.

Teoretycznym zagadnieniem ważnym w poradnictwie kariery jest również zawodoznawstwo. Rynek pracy jest w nieustannym ruchu. Powstają nowe zawody, a niektóre stare zanikają, w wielu pojawiają się zupełnie nowe treści. Rodzą się różne dylematy, związane choćby z definicją terminu „zawód”. Nie do końca wiemy, w którym momencie można mówić o wyodrębnionym zawodzie, a kiedy mamy do czynienia ze specjalizacją w obrębie starego zawodu? Coraz trudniej w ponowoczesnym świecie o stabilne zatrudnienie, równomierną karierę zawodową z awansem, wysługą lat, dostępem do świadczeń. Minął czas równości karier, gwarantujący ten sam rodzaj kariery jednostkom o takich samych zdolnościach. Obecnie mówi się nie tyle o wykonywaniu określonych zawodów, co raczej o podejmowaniu projektów. Każdy kolejny projekt jest nowy i różny od poprzednich, wymaga innych kompetencji i innych twórczych rozwiązań⁵.

5. Por. Z. Bauman, *Wieczność w opałach, czyli o wyzwaniach pedagogicznych płynnej nowoczesności*. *Terażniejszość – Człowiek – Edukacja*, Numer specjalny, Wrocław 2001, s. 20-21

Rozdział ten kończą rozważania związane z dynamicznymi zmianami w polskim poradnictwie zawodowym, które zmierza w kierunku całościowego poradnictwa kariery.

Centralną część podręcznika stanowi drugi rozdział, w którym omówione są zagadnienia związane z poradnictwem kariery dla młodzieży w resorcie edukacji. Najpierw została nakreślona sytuacja psychofizyczna nastolatków, którzy podejmują decyzje zawodowe, ich problemy związane z karierą oraz osamotnienie w podejmowaniu indywidualnych decyzji w „świecie ryzyka”, gdzie nic nie jest pewne i przewidywalne, a każdy uczeń tworzy swoją osobistą sieć poradnictwa kariery.

W ostatnim rozdziale są przedstawione metody działania nauczyciela jako doradcy kariery zarówno w indywidualnym, jak i grupowym poradnictwie. Prowadzenie rozmowy doradczej jest jedną z najważniejszych umiejętności. Bardzo istotnym zagadnieniem jest także współpraca nauczyciela doradcy kariery z rodzicami uczniów. Rodzice nie zawsze czują się kompetentni w konstruowaniu kariery dzieci. Jednak osobisty stosunek nacechowany miłością czyni ich najbliższymi opiekunami i doradcami.

Rodzina posiada olbrzymią siłę oddziaływania, której nie zastąpią wpływy innych osób lub instytucji opiekuńczo-wychowawczych.

Natomiast w Aneksie zawarte są materiały, które mogą być przydatne w pracy nauczyciela doradcy. Przedstawiłam Kartę określania życzeń zawodowych, propozycję krótkiej ankiety dla uczniów, Zeszytu zawodoznawczego, a także wzory listów do rodziców gimnazjalistów oraz materiały do ćwiczeń grupowych związanych z konstruowaniem kariery, określające zainteresowania, uzdolnienia uczniów oraz ich mocne strony. W opracowaniu znalazł się także wzór życiorysu (CV) oraz wykaz najważniejszych dokumentów związanych z poradnictwem zawodowym.

Podręcznik „Podstawy poradnictwa kariery” może być pomocny w pracy nauczycieli gimnazjów. Z tego opracowania mogą również korzystać nauczyciele innych typów szkół, doradcy zawodowi, pedagodzy i psychologowie szkolni, pracownicy poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz pracownicy innych instytucji zajmujących się poradnictwem kariery a także studenci.

Teoretyczne podstawy poradnictwa kariery dla młodzieży

Rozdział

1

1.1. Teorie rozwoju zawodowego, wyboru zawodu i konstruowania kariery

Problemem wyboru zawodu zajmuje się wielu teoretyków. Obszerna jest zatem literatura polska i zagraniczna dotycząca tego zagadnienia, gdyż okazuje się, że nie ma jednej, ogólnie przyjętej, empirycznie zweryfikowanej teorii wyboru zawodu.

Nauczyciel doradca, który chce widzieć szeroko problemy wyboru zawodu, winien zapoznać się z wieloma stanowiskami prezentowanymi w literaturze.

Niektórzy autorzy zwracają uwagę głównie na sam akt końcowy wyboru zawodu, inni natomiast koncentrują się na problemie rozwoju zawodowego traktowanego jako proces⁶. Spróbujmy zatem przeanalizować kilka teorii, koncepcji, propozycji związanych z problematyką wyboru zawodu.

Teorie wyboru zawodu opisują i wyjaśniają zachowanie zawodowe człowieka, dając tym samym także odpowiedź na ważne pytania: jakie zawody wybiera człowiek i dlaczego, jakie są warunki rozwoju zawodowego, czy można osiągnąć satysfakcję z wykonywanego zawodu, jakie są przyczyny niepowodzeń etc. Jednak nie wszyscy autorzy w takim samym stopniu odpowiadają na postawione pytania, stąd analizując wybrane koncepcje, będą dążyła do ukazania wielu stanowisk dotyczących dwóch ważnych dla doradcy kwestii: 1) czy wybór zawodu jest

jednorazowym aktem, czy procesem oraz 2) dlaczego ludzie wybierają określone zawody.

Najstarsza teoria „cech-czynników” F. W. Parsonsa traktuje wybór zawodu jako jednorazową decyzję. W myśl tej teorii uczeń musi poznać siebie oraz świat pracy. Zdolności, zainteresowania, możliwości, temperament powinny odpowiadać wymaganiom danego zawodu. Teoria ta wprawdzie skupia się na problemie, jaki zawód człowiek powinien wybrać, nie odpowiada jednak na pytanie, dlaczego ludzie wybierają określone zawody. Wybór zawodu dla F. W. Parsonsa jest związany z wewnętrznymi cechami człowieka, natomiast nie uwzględnia on ważnego czynnika, jakim jest zewnętrzne otoczenie.

Przedstawiona teoria należy do kierunku diagnostycznego w poradnictwie zawodowym. Opierając się na natywistycznych teoriach osobowości, traktuje zdolności człowieka statycznie, jako wrodzone, niezmiennie, niepodlegające procesowi wychowania. W myśl tej teorii możemy uznać, iż potrafimy te cechy zdiagnozować i „dopasować” jednostkę do odpowiedniego zawodu.

Taki sposób podejścia do wyboru zawodu jest krytykowany przez wielu teoretyków, ale jednocześnie powszechnie niemal uznawany przez praktyków. W praktyce zastosowano tę teorię dla określenia cech metodą testów oraz do tworzenia obrazu umiejętności charakterystycznych dla danego zawodu, tzw. profili zawodowych. Mimo wielu uwag

6. Kurjaniuk J., Teoretyczne podstawy systemów klasyfikacyjnych zawodów w Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej, Warszawa 1980, s. 116-124, także Bańka A., Zawodoznawstwo, doradztwo zawodowe, pośrednictwo pracy. Psychologiczne metody i strategie pomocy bezrobotnym, Wyd. Print-B, Poznań 1995, s. 131-146

7. Porównaj: Kośció J., Teoria a prax poradenskiej psychologii, Bratislava 1980, s. 134-135

krytycznych w stosunku do teorii F. W. Parsonsa⁷ warto jednak zauważyć, że właśnie ona przyczyniła się do rozwoju poradnictwa zawodowego, a także iż na jej bazie powstało wiele nowych teorii rozwoju zawodowego⁹.

Drugie stanowisko — wybór zawodu jako proces specyficzny dla danej fazy biograficznej człowieka — można znaleźć w teoriach A. Roe oraz J. L. Hollanda⁹ Chociaż autorzy ci nie zaznaczają wyraźnie, w jakim wieku czy w której fazie rozwojowej podejmowane są decyzje, to J. L. Holland twierdzi, że wybór zawodu jest stosunkowo wcześniej zaczynającym się procesem, a A. Roe jednoznacznie wiąże go z wczesnym dzieciństwem. Dla A. Roe najważniejszymi czynnikami kształtującymi decyzję zawodową są doświadczenia rodzinne, natomiast dla J. L. Hollanda — typ osobowościowy, dlatego też wzór osoby radzącej się przedstawiony w tych teoriach jest różny.

A. Roe przedstawia dwa modele człowieka wybierającego zawód. Pierwszy to radzący się, który jest zdeterminowany społecznie. Za najważniejsze determinanty uważa autorka wpływy społeczne innych osób, a szczególnie rodziny. Omawia trzy powszechnie znane typy zachowań rodziców mających wpływ na późniejszy wybór zawodu przez dziecko. Są to: akceptacja, koncentracja, unikanie. Przyszłe zawody związane z pracą z ludźmi wybiorą, zdaniem autorki, jednostki, które jako dzieci były akceptowane, których rodzice emocjonalnie koncentrowali się na dziecku. Natomiast przyjęta przez rodziców postawa unikania skłania ich dzieci do wyboru zawodu związanego z rzeczami.

Drugi model w tej teorii to model jednostki, którą kierują emocje, własne potrzeby i dążenia. Występowanie potrzeb, zdaniem autorki, zależne jest od czynników genetycznych, przeżytych stanów, satysfakcji, frustracji i innych wczesnych doświadczeń, ale największy wpływ na ich kształtowanie się mają rodzice.

A. Roe opiera się na teorii hierarchii potrzeb Masłowa, ale ustala inną ich kolejność. Są to potrzeby: fizjologiczne, bezpieczeństwa, przynależności i miłości, znaczenia, respektu, szacunku dla samego siebie i niezależności, informacji, zrozumienia, piękna, samorealizacji. Potrzeby zawodowe są związane z chęcią realizacji niezaspokojonych potrzeb przez rodziców w okresie dzieciństwa.

Trzeba zaznaczyć, że teoria ta dostarczyła ważnego dla poradnictwa zawodowego podziału zawodów na związane z rzeczami i związane z ludźmi, zwróciła uwagę na znaczące w decyzji zawodowej doświadczenia rodzinne i potrzeby dziecka. Budzi jednak zastrzeżenia polskich badaczy¹⁰, nie uwzględnia bowiem tego, że rodzice mogą mieć różne style wychowania i, w zależności od sytuacji czy wieku dzieci, rozmaicie je traktować. Nie docenia wpływu innych osób znaczących, które zastępują rodziców w ich roli, nie uwzględnia dalszych cech środowiska.

Wspomniana wcześniej teoria wyboru zawodu J. L. Hollanda podkreśla wagę kontaktów międzyludzkich w przebiegu kariery zawodowej. Wybór zawodu jest, zdaniem autora, wyrazem dojrzałości osobowości. Akceptuje również, podobnie jak A. Roe, model człowieka zdetermi-

8. A. Paszkowska-Rogacz, Psychologiczne podstawy wyboru zawodu. Przegląd koncepcji teoretycznych. KOWEŻiU, Warszawa 2003

9. Porównaj: Samuel T. Gladding, Poradnictwo zawodowe zajęcie wszechstronne. Warszawa 1994, s. 165-168

10. J. Kurjaniuk, Teoretyczne..., s. 120



nowanego społecznie. Uważa, że wytwarzanie się sześciu typów osobowościowych: społecznego, realistycznego, intelektualnego, konwencjonalnego, artystycznego i przedsiębiorczego, kształtuje się pod wpływem społecznym, zwłaszcza rodziny. Każdy typ osobowościowy szuka odpowiedniego dla siebie środowiska wśród ludzi. Satysfakcja z wykonywania konkretnej pracy zależy od stopnia zbieżności typu osobowości i środowiska pracy.

Omówię krótko wszystkie 6 typów osobowości Hollanda¹¹.

Typ społeczny szuka środowiska innych ludzi. Dziedziczność i doświadczenie osoby należącej do tego typu prowadzą do preferowania takich zajęć, które są zorientowane na pouczanie i pomaganie. Typ społeczny ma emocjonalny stosunek do problemów ludzkich. Oznacza się żeńskimi cechami, zdolnościami werbalnymi, elokwencją, społeczną odpowiedzialnością, zdolnością do pracy z ludźmi, chętnie podejmuje role pouczającego, pomagającego i terapeuty. Charakterystyczne zawody dla tego typu to: pedagog, doradca, nauczyciel, psycholog kliniczny, sędzia dla nieletnich, kierownik personalny, lekarz, pielęgniarka i inni.

Typ realistyczny, zwany także motorycznym, preferuje czynności, które podkreślają jego siłę fizyczną, koordynację ruchową, zręczność. Uzdolniony technicznie, mechanicznie. Dąży do rozwiązywania konkretnych zadań, jest twardy, agresywny, tzw. męski. Zawody, które preferuje to: mechanik, elektryk, inżynier, rolnik i inne.

Typ intelektualny (badający) skupia się na zadaniach abstrakcyjnych. Próbuje zrozumieć siebie i organizować świat. Można go scharakteryzować takimi cechami, jak: abstrakcja w przeciwieństwie do konkretności, introwersja przeciw ekstrawersji, asocjalność (jako egoizm względem społeczności) przeciw socjalności, ma jednak rozwinięte poczucie prawideł zachodzących w społeczeństwie. Typy osobowości intelektualnej możemy znaleźć w zawodach: badacz, antropolog, astronom, matematyk, chemik, fizyk, edytor literatury naukowej, programista komputerowy, technik laboratoryjny itp.

Typ konwencjonalny, zwany też konformistycznym, w swoich postawach i wartościach orientuje się na władzę i siłę autorytetu, miejsce w społeczeństwie, status, wynagrodzenie. Jest zorganizowany, praktyczny, uległy. Ekspozuje siebie i swoje cele, a uspokojenie osiąga poprzez przystosowanie, podporządkowanie się, przyjmowanie podrzędnych ról. Żyje według poglądów i wskazówek innych ludzi. Uchyla się od rozwiązywania konfliktów, szczególnie w stosunkach interpersonalnych. Zawody charakterystyczne dla tej grupy to: operator, księgowy, kasjer, pracownik biurowy, stenograf, sekretarka, rewizor, statystyk, bibliotekarz, pracownik banku i inni.

Typ przedsiębiorczy jest typem osoby motywującej, pobudzającej innych do działania. Przejawia się dominacją werbalnych zdolności i podkreśleniem cech męskich przy wpływaniu, przekonywaniu, panowaniu i kierowaniu innymi. W sferze werbalnej jest agresywny, interesuje go siła, status przywódcy, męska postawa. Unika sytuacji wymagających długiego intelektualnego wysiłku. Do tej grupy zalicza się: przedsiębiorcę, zarządzającego, doradcę przemysłowego, kierownika, sprzedawcę, prawnika, urzędnika rządowego i innych.

11. Por. także: J. Kurjaniuk, *Teoretyczne...*, J. Kośćo, *Poradenska psychologia*, Bratislava 1987, s. 225-227; A. Bańka, *Zawodoznawstwo...*, S. T. Gladding, *Poradnictwo...*

Typ estetyczno-artystyczny jest twórczy. To typ o rozwiniętej wyobraźni i estetyce, introwersyjny, niedostatecznie poddany socjalizacji, pełen emocjonalnego niepokoju, z silnym żeńskim akcentem. Występuje wśród kompozytorów, śpiewaków, pisarzy, dyrygentów, malarzy i innych. Pojawia się też w sztuce, muzyce, sztuce użytkowej, dziennikarstwie itp.

Czyste typy osobowościowe, zdaniem Hollanda, występują rzadko. Może dominować jeden lub dwa, np. typ intelektualno-realistyczny, konwencjonalno-społeczny i inne. Stąd taka różnorodność w preferencjach zawodów przez ludzi, ale i możliwość dokonywania zmian zawodu.

Trzecie stanowisko — wybór zawodu jako proces rozwojowy trwający przez dłuższy okres życia prezentują prace E. Ginzberga i D. Supera, a także H. Riesa, M. C. Titmy oraz autorów polskich: W. Rachalskiej, I. Janiszowskiej, S. Szajka czy T. Nowackiego¹² Dla nich wybór zawodu jest ciągiem decyzji w życiu człowieka. Opowiadają się oni zatem za orientacją wychowawczą w poradnictwie zawodowym.

Zespół E. Ginzberga stworzył własną teorię rozwoju zawodowego. Autor wyróżnił tylko trzy okresy w procesie wyboru zawodu:

- I — okres fantazji (10-11 lat),
- II — okres próbny (11-16 lat), a w nim podokresy: zainteresowań, zdolności, wartości, przejściowy.
- III — okres realistyczny (17-18 lat), a w nim podokresy: eksploracji, krystalizacji, specyfikacji.

12. Także inni polscy autorzy opowiadają się za takim podejściem do wyboru zawodu, np. K. Zielińska, K. Lelińska, S. Baścik, M. Czerwińska-Jasiewicz

Uważał on, że tendencje do wyboru zawodu pojawiają się we wczesnym dzieciństwie, a z czasem rozwijają się i dojrzewają. Modelem człowieka jest jednostka kierująca się swoimi potrzebami, dążeniami, ulegająca społecznym naciskom, ale także racjonalnie podchodząca do wyboru zawodu, poszukująca kompromisu między pragnieniami a możliwościami.

Punkt widzenia E. Ginzberga podziela częściowo, tworząc własną teorię, D. Super¹³. Traktując wybór zawodu jako proces rozwojowy, wydzielił on pięć stadiów życia zawodowego. Dla każdego z nich można wyróżnić zadania rozwojowe, które powinny być zrealizowane.

- I etap — wzrost (od urodzenia do 14 r.ż.) z podokresami: fantazji (4-10 r.ż.); zainteresowań (11-12 r.ż.); możliwości (13-14 r.ż.). Dziecko wytworza obraz siebie w relacji z innymi ludźmi. Zaczyna też orientować się w świecie pracy.
- II etap —poszukiwanie (15-24 r.ż.), podokresy: wstępny (15-17 r.ż.); przejściowy (18-21 r.ż.); prób (22-24 r.ż.). Główne zadanie to zbadanie świata pracy i ustalenie preferencji zawodowych.
- III etap — zajęcie pozycji (25 -44 r.ż.), podokresy: doświadczenia (25-30 r.ż.); zdobywania (31-44 r.ż.). Zadanie to zajęcie pozycji w preferowanym i odpowiednim polu zawodowym. Próby zdobywania coraz lepszych pozycji zawodowych aż do osiągnięcia maksymalnych w danym zawodzie.

13. Poglądy D. Supera szeroko przedstawia J. Budkiewicz, Psychologiczna problematyka rozwoju zawodowego i stadiów życia zawodowego, [w:] Socjologia zawodów, red. A. Sarapata, 1965, s. 249-255, A. Paszkowska-Rogacz, Psychologiczne podstawy... oraz S. T. Gladding, Poradnictwo...



IV etap — zachowanie status quo (45-64 r.ż.).
Należy utrzymać to, co zostało osiągnięte.

V etap — schyłkowy (65 r.ż. i więcej), pod-
okresy: osłabienie (65-70 r.ż.); wycofanie się
(71 r.ż. i więcej). Uwolnienie się od pracy
i szukanie innych źródeł satysfakcji.

D. Super twierdzi, że rozwój zawodowy przebie-
ga w czasie, jest ciągły i na ogół nieodwracalny.
Bardzo ważną kwestią, na którą zwraca uwagę,
jest wskazanie, że nie tylko czynniki indywidual-
ne odgrywają rolę w życiu człowieka, ale również
czynniki społeczne mają wpływ na jego karierę
zawodową. Przedstawiając próbny model rozwo-
ju kariery, wskazuje na wiele elementów, które
mogą kształtować decyzję zawodową. Stosując
zaś w swoim modelu analogię do walcowni, okre-
śla „siły podnoszące i naciskające” poszczególnych
walców. Walce na górze są elementami czynników
społecznych, natomiast dolne przedstawiają ele-
menty ludzkiego charakteru¹⁴.

D. Super zajął się także czynnikami indywidu-
alnymi. W badaniach dotyczących osobowości
nikt wcześniej nie rozważał potrzeb, wartości
i zainteresowań w jednym modelu. Ponieważ
model ten uwzględnia wiele warstw osobo-
wości, autor porównał go do cebuli. Warstwę
wewnętrzną stanowią potrzeby najbardziej
związane z fizjologią. Dalsze to wartości, które
są bardziej zdeterminowane społecznie. Nato-
miast warstwa zewnętrzna, najbardziej pod-
dająca się wpływowi środowiska społecznego
to zainteresowania. Wszystkie wymienione

w modelu elementy są od siebie również za-
leżne „warstwowo”; np. zainteresowania są
przedmiotem zaspokajania wartości i potrzeb,
wartości — przedmiotem zaspokajania potrzeb
itd¹⁵. Rdzeń „cebuli” mniej podlega wpływom
zewnętrznym, ponieważ środowisko oddziałuje
najbardziej na warstwy zewnętrzne.

Aby ustalić, co ma większy wpływ na aktywność
zawodową człowieka — zainteresowania czy
wartości, D. Super wraz ze swoimi współpra-
cownikami podjęli badania osób wybierających
zawód. Stwierdzili, że oba czynniki są ważne,
ale łatwiej jest przewidzieć, jak potoczą się losy
ludzkie na podstawie znajomości zaintereso-
wań, trudniej zaś określając jedynie preferowa-
ne przez ludzi wartości. Zauważono bowiem,
że w różnych zawodach można spotkać osoby
uznające podobne systemy wartości, ale jedno-
cześnie — w takich samych zawodach pracują
ludzie z różnymi systemami wartości¹⁶. Nato-
miast poprzez dokładny pomiar zainteresowań
można, zdaniem D. Supera, przewidzieć, jak bę-
dzie się zachowywał, co będzie robił człowiek
w przyszłości. W dalszych rozważaniach wyróż-
nia również te czynniki środowiska, które mają
największy wpływ na „kariery zawodową”. Autor
uważa, że są nimi wpływy innych ludzi — „wzor-
cowych”. Z tym, że funkcji „wzorców” nie muszą
pełnić koniecznie rodzice, ale także inni ludzie,
którzy odnieśli sukcesy zawodowe.

14. D. Super, wykład: „Kariera zawodowa” XI 1987 r., Instytut
Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Wrocławskiego.
Szerzej na ten temat piszę [w:] Doradca zawodu...

15. D. Super, wykład: „Potrzeby, wartości, zainteresowania” XI,
1987, Instytut Psychologii Uniwersytetu Wrocławskiego

16. D. Super badał systemy wartości studentów wydziału in-
żynierskiego. Na pytanie, dlaczego wybrali ten kierunek
studiów, uzyskał rozmaite odpowiedzi, które podzielił na
3 grupy: 1) chęć budowy mostów, a poprzez to pomaga-
nie ludziom, bycie użytecznym, 2) chęć szybkiego wzboga-
cenia się, dobra materialne, 3) naukowe podejście do
życia, studia jako droga do zrozumienia świata

Odwołując się do współczesnych teorii psychologicznych, można dostrzec pewne analogie teorii D. Supera do teorii rozwoju osobowości E. H. Eriksona. Autor ten także wyróżnia kolejne fazy życia ludzkiego, które są odrębnymi etapami rozwoju, a zarazem punktami zwrotnymi w egzystencji człowieka¹⁷. Wybór zawodu związany jest głównie z piątą fazą rozwojową — okresem dorastania, dojrzewania. K. H. Erikson określa tę fazę mianem „kryzysu tożsamości”.

Periodyzacja życia ludzkiego oraz szczególna rola w rozwoju osobowości „wzorca osobowego” jest zawarta także w teorii D. J. Levinsona. Autor ten badał grupy przedstawicieli różnych zawodów w wieku 35-45 lat. Ze wszystkimi osobami prowadzono wielogodzinne rozmowy, sporządzając obszerne historie ich życia. Studiowano także dane z biografii ludzi wybitnych. W efekcie sporządzono tabele faz życia ludzkiego oraz wyszczególniono czynniki wyznaczające specyfikę funkcjonowania człowieka w określonych fazach. Tak jak u D. Supera istnieje „wzorzec osobowy”, u D. J. Levinsona¹⁸ pojawia się „przewodnik duchowy”, tzn. mentor, który określa zainteresowania młodego człowieka, pomaga mu w wyznaczeniu drogi życiowej i wprowadza w świat ludzi dorosłych. Myślę, że podejścia D. Supera, E. H. Eriksona i D. J. Levinsona wskazują na bardzo ważny, często niedoceniany czynnik wpływów zewnętrznych, jednak u każdego z nich o nieco innej wymowie. „Wzorzec osobowy” D. Supera to osoba, która osiągnęła sukces i może być przykładem. Zadaniem młodzieży jest dążenie do „powie-

lania” sukcesu. Natomiast „mentor” jest inaczej wzorem duchowym, przewodnikiem czy doradcą, przy pomocy którego młody człowiek może określić siebie w świecie ludzi dorosłych.

Równie interesująco przedstawiają własne podejście do procesu wyboru zawodu tacy autorzy, jak J. Kośco czy H. Ries¹⁹.

Doceniają oni, podobnie jak D. Super, wagę czynników zarówno indywidualnych, jak i społecznych w wychowawczym procesie wyboru zawodu. J. Kośco wyróżnia także trzy etapy rozwoju zawodowego, twierdząc, że w teorii D. Supera można znaleźć przesłanki do pobudzania aktywności i rozwoju potencjalnych możliwości jednostki, ale również podstawy do kontroli osiągniętego poziomu rozwoju w sytuacjach życiowych. Stara się poznać człowieka nie w jednej określonej sytuacji czy wycinku rzeczywistości, ale w kontekście jego całozyciowej historii.

Natomiast H. Ries wyodrębnił w procesie wyboru zawodu nieco inne czynniki aniżeli D. Super. Największa jego uwaga skierowana jest na osobę dobrze poinformowaną, czyli taką, która rozwiązuje swoje konflikty i problemy, kierując się rozsądkiem. Autor podkreśla również bardzo wyraźnie aspekty społeczne wyboru zawodu. Możemy zatem i tutaj także mówić o decyzji jako osobie zdeterminowanej społecznie. Omawiana teoria nie daje jednak wprost odpowiedzi na pytanie, dlaczego ludzie wybier-

17. L. Witkowski, *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Eriksona*, Toruń 1989

18. Podaję za K. Obuchowskim, *Adaptacja twórcza*, Warszawa 1985, s. 338-350

19. J. Kośco, *Problemy realizacji biodromalnego przystępu w poradenskim procesie*, [w:] *Psychologia a patopsychologia dietata*, s. 21, c. 4, 1986, s. 291-301; H. Ries, *Beruwahl in der modernen Industriegesellschaft*, Verlag Hans Huber, Bern, Stuttgart, Wien 1970

rają określone zawody. Z przedstawionego modelu można wywnioskować, iż o wyborze zawodu decydują głównie informacje oraz stopień otwartości jednostki gotowej na przyjęcie informacji. Autor uwzględnia także inne czynniki, jak: warstwa społeczna, z jakiej pochodzi osoba podejmująca decyzję, region zamieszkania i stopień wykształcenia. Podkreśla zatem, podobnie jak D. Super, wagę czynników indywidualnych i społecznych w wyborze zawodu, widzi ich wzajemną zależność i powiązanie.

Mimo wielu jeszcze nierozwiązanych problemów i pytań, teoria D. Supera daje szansę wypracowania w miarę określonego modelu działalności doradcy. Wychodzi bowiem z podejścia do wyboru zawodu jako procesu dynamicznego, trwającego przez całe życie człowieka. W rozwoju kariery podkreśla ważność zarówno czynników indywidualnych, jak osobowość, osiągnięcia, postawa, własna aktywność jednostki, jak i czynników społecznych uwzględniających strukturę społeczną, system szkolny, rynek pracy, politykę pracy czy system prawno-społeczny. Stara się odpowiedzieć na pytanie, dlaczego ludzie wybierają określony zawód, ukazuje różne modele radzącego się. Koncepcja przedstawiona przez D. Supera zbliża, moim zdaniem, poradnictwo zawodowe do poradnictwa życiowego. Zmienia zupełnie pogląd na działania doradcy, które nie są już postrzegane tylko jako działania doraźne, ale jako szereg działań podejmowanych w ciągu całego życia człowieka.

Chociaż większość przedstawionych teorii wyboru zawodu może być pomocna w pracy nauczyciela doradcy, to jednak trzeba sobie zdawać sprawę faktu, że w tak szybko zmieniającym się świecie nie jest możliwe precyzyjne

planowanie wyboru zawodu. Mówi się raczej o refleksyjnym konstruowaniu i rekonstruowaniu wciąż na nowo kariery życiowej, która rozumiana jest jako mozaika epizodów życia.

Zanim przejdę do wyjaśnienia takiego stanowiska, spróbuje przedstawić tradycyjne rozumienie terminu „kariera”.

Tradycyjne rozumienie kariery jako rozwoju zawodowego człowieka i nabywania kompetencji

W Polsce obecnie często używa się terminu kariera lub kariera zawodowa. Pojęcie to wypiera używany do początku lat 90. termin wybór zawodu. Przed 1989 r. w Polsce wybór zawodu był traktowany jako jednorazowy akt²⁰. W. Rachalska próbowała wprowadzić termin wybieranie zawodu, aby podkreślić jego długofalowy charakter, ale nie przyjął się w polskiej literaturze²¹.

W latach 70. na Zachodzie, a także w USA, odchodzono od terminu wybór zawodu (vocational choice), zastępując go pojęciem wybór kariery (career choice), który jest bliższy naszemu określeniu wybór drogi zawodowej lub szerzej wybór drogi życiowej. Kariera bowiem w j. angielskim nie oznacza awansu zawodowego, zdobywania coraz wyższej pozycji zawodowej (za wszelką cenę), ale oznacza życie zawodowe, przebieg pracy zawodowej.

D. Super, twórca teorii rozwoju zawodowego, przedstawił definicję kariery, która obejmowała

20, Por. Wybór zawodu, red. A. Jawłowska, 1981, S. Szajek, System orientacji i poradnictwa zawodowego, Warszawa, Wyd. Naukowe PWN, 1989

21 W. Rachalska, Problemy orientacji zawodowej, Warszawa, WSiP, 1987

życie zawodowe człowieka (sekwencję zawodów, innych ról życiowych, które wyznaczają stosunek danej osoby do pracy w aspekcie jej rozwoju osobowości), ale także listę stanowisk zajmowanych przez jednostkę od okresu dojrzenia po emeryturę. Kariera zawierała role związane z pracą (uczeń, pracownik, emeryt), i role niezawodowe, rodzinne, obywatelskie. Karierę zatem potraktował bardzo szeroko²².

Inni badacze poszli jeszcze dalej. Hansen i Keierleber uważali, że kariera obejmuje dokonywanie wyborów związanych z pracą, nauką, ale też rodziną. Ich zdaniem nie można tych obszarów działalności człowieka oddzielać, ponieważ pełnienie tych ról jest od siebie zależne. Amerykańskie Stowarzyszenie ds. Rozwoju Kariery określiło karierę jako sumę wszystkich działań zawodowych oraz pozazawodowych wykonywanych w ciągu całego życia²³.

Takie rozumienie kariery jest w polskim języku bliższe terminowi droga zawodowa lub szerzej droga życiowa i takich terminów zamiennie z karierą zawodową zaczęto używać w Polsce w połowie lat 90.²⁴

Mimo że obecnie w Polsce wielu badaczy poradnictwa sądzi, że stosowanie terminu kariera jest bardzo nowatorskie, to uważam, że to jednak ciągle tradycyjne podejście. Kariere określa się bowiem liniowo — od urodzenia do póź-

nej starości. Kariera (czy też droga zawodowa) prowadzi do wytyczonego celu, związana jest także z ciągłym rozwojem, doskonaleniem zawodowym, nabywaniem kompetencji, a nawet osiągnięciem mistrzostwa w zawodzie. Termin ten kładzie nacisk na proces (najczęściej rozwojowy) długo trwający, zdążanie (zgodnie z wytyczonym kierunkiem) do celu. W ponowoczesnej codzienności kariera (droga zawodowa, życiowa) ma jednak inne znaczenie, może być postrzegana jako mozaika epizodów życia.

Ponowoczesne rozumienie kariery (drogi życiowej) jako biografii, mozaiki epizodów życia

Czasy ponowoczesne charakteryzują się rozbięciem ciągłości i jednolitości świata społecznego. Życie przestało być ciągiem powiązanych ze sobą zdarzeń. Epizodyczność oznacza w czasach ponowoczesnych zarzucenie idei stałości. Mozaika epizodów życia ludzkiego stała się dzisiaj normą. Droga życiowa jest rozbita na epizody, ale nie wszyscy czują się źle z tego powodu. Życie uporządkowane może wywołać u niektórych osób duży niepokój, mogą mieć poczucie, że ominą ich różne wspaniałe okazje i rozmaite możliwości przeżycia czegoś interesującego i ekscytującego. Tym bardziej że rynek, media, reklama, moda kuszą, zachęcając do osiągnięcia coraz to nowych, rozmaitych celów²⁵.

Kariera (droga życiowa) jest jedną z narracji biograficznych, osobistą narracją. Biografia, którą jesteśmy w stanie przywołać, to tylko jedna z możliwych historii naszego życia. Każdy człowiek tworzy swoje życie, swoją indywidualną opowieść, jednocześnie podkreśla się, że każda indywidualna biografia nie może być rozpatry-

22. D. Super, *Career education and the meaning of work. Monographs of career education*, Washington, DC: The Office of Career Education, U.S. Office of Education, 1976

23. Podaję za E. L. Herr, S. H. Cramer, *Planowanie kariery zawodowej*, Zeszyty Informacyjno- Metodyczne Doradcy Zawodowego, Wyd. Krajowy Urząd Pracy, 2001, s. 54

24. Szeroko na temat „kariery” pisze A. Bańka, *Psychologiczne doradztwo karier*, Wyd. Print-B, Poznań 2007

25. Por. M. Karłowski, *Epizody i tożsamość*, *Kultura i Społeczeństwo*, nr 4/1996, s. 85.

wana bez szerszych kontekstów, związków jednostki ze społeczeństwem, kulturą, historią.

U. Beck twierdzi, że żyjemy w świecie wyprodukowanego ryzyka, które jest ceną postępu. Kategoria ryzyka nabiera obecnie fundamentalnego znaczenia. Odpowiedzią na zagrożenia współczesnego świata są niepokoje i lęki współczesnego człowieka²⁶.

W tej sytuacji niesłuchanie trudno jest planować karierę zawodową (życiową). W ponowoczesnej codzienności niczego nie można być pewnym i niczego planować. A jednak skazani jesteśmy na ustawiczne wybieranie. Może nie tyle planowanie kariery (linearnie), ale refleksyjnie konstruowanie i rekonstruowanie (wciąż na nowo) biografii. Decyzje o wykształceniu, małżeństwie, pracy nie tylko mogą, ale muszą być podejmowane. Następuje przejście od biografii normalnej do biografii wyboru. Decyzje wymagają zarówno w sferze prywatnej, jak i zawodowej, szczególnego planowania i dopasowywania²⁷.

Droga życiowa, kariera jest poszarpana, mozaikowa, niepewna. Może następować przeskoki przez fazy rozwoju zawodowego, życiowego czy cofnięcie do poszczególnych faz. Nikogo już nie dziwi, że coraz częściej kobiety rodzą pierwsze dziecko po 40 rż., że zainteresowania rozwijają się po 60 rż. i nabywa się wówczas nowe kwalifikacje, niektóre dzieci w wieku 12 lat pracują, natomiast do szkoły idą osoby po 50 rż.

Droga rozwoju zawodowego nie dąży do jednego celu, cele są ruchome, zatem może lepiej

mówić o biografii, która nie jest tak jak kariera czy droga, ukierunkowana na osiągnięcie celu, jest to narracja, opowieść, konstruowanie tożsamości.

Jednostka w zindywidualizowanym świecie musi nauczyć się rozumieć samą siebie jako ośrodek działania, planowania swojej biografii, własnych umiejętności, orientacji, kontaktów partnerskich. Ważne jest aktywne działanie w życiu codziennym, którego centrum stanowi JA²⁸. Jednostki wolne, decydujące samodzielnie o kształcie swojej biografii, mają wiele wzorów życia czy kariery, ale także ponoszą pełną odpowiedzialność za własne sukcesy i porażki²⁹.

A. Giddens opisuje zmiany w kształcie nowoczesności, zmierzające do zahamowania jej negatywnych konsekwencji. Typowy dla nowoczesności rozwój wiedzy, powszechna edukacja, ogromny wpływ środków przekazu, łatwość komunikowania się i przekazywania opinii, wymiany informacji, powodują wytworzenie się w świadomości nowej, istotnej kompetencji, tj. refleksyjności. Jest to zdolność społeczeństwa do krytycznego myślenia o sobie samym, dostrzegania zjawisk negatywnych, patologicznych, przyszłych zagrożeń, podejmowanie środków zaradczych. Siła nowoczesności polega na tym, że zawiera ona w sobie mechanizm autokorekty³⁰. Biografia autorefleksyjna wg Giddensa jest zdecentrowana, mozaikowa, epizodyczna. To: sprawowanie kontroli nad biegiem zdarzeń, redefiniowanie reguł, poszerzanie gamy wyborów, odwaga do ich dokonywania³¹.

26. U. Beck, Społeczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności, Wyd. Naukowe SCHOLAR, 2002

27. Tamże, s. 202

28. Tamże

29. P. Sztompka, Socjologia, Wyd. Znak, Kraków 2002, s. 579

30. Tamże, s. 572

31. M. Malewski, Poradnictwo wobec zmieniających się wzorców ludzkiego życia [w:] Doradca – profesja, pasja, powołanie, red. B. Wojtasiak, A. Kargulowa, Warszawa, Wyd. Perspektywy, 2003

W języku angielskim określając poradnictwo zawodowe, używa się obecnie terminu *career counseling*, choć niegdyś używano terminów: *vocational counseling*, *vocational guidance*, *occupational counseling*.

W społeczeństwie ryzyka istotnego znaczenia nabiera umiejętność przewidywania niebezpieczeństw, tolerowania ich, radzenia sobie z nimi. Obchodzenie się z lękiem i niepewnością staje się biograficznie i politycznie podstawową kwalifikacją cywilizacyjną. Konieczność samodzielnego radzenia sobie z niepewnością stanowi wyzwanie i określenie nowych zadań dla instytucji pedagogicznych³².

Zdaniem J. Guicharda znacząca w ponowoczesnej codzienności jest samointerpretacja, samorozumienie, które trwa przez całe życie i jest właściwe dla każdej jednostki³³.

Teoria planowania nieplanowanych zdarzeń (Planned Happenstance Theory)

Jedną z bardziej interesujących i wiodących teorii kariery jest teoria planowania przypadkowych (nieplanowanych) zdarzeń (Planned Happenstance Theory) autorstwa Kathleen Mitchell, Johna Krumboltza i Ala Levina³⁴. „Autorzy koncepcji uważają, że w zmieniającym się i nieprzewidywalnym świecie planowanie, konstruowanie kariery jest procesem całonocnego uczenia się, który wymaga od nas podejmowania niezliczonej ilości decyzji w odpowiedzi na niespodziewane wydarzenia. Zakładają, że szczęście to nie przypadek, ale każda osoba może je osiągnąć będąc otwartą na nieplanowane zdarzenia, jakie mają miejsce w jej życiu. Uważają, że jeśli tylko ludzie będą otwarci na świat wokół nich, mogą kreować i czerpać korzyści z przypadkowych, nieplanowanych zdarzeń”³⁵.

Planowanie kariery zawodowej nabiera zatem innego charakteru. Uczeń musi się nauczyć funkcjonować w świecie ciągłych zmian. Osoba otwarta na zmiany i umiejąca korzystać z nieplanowanych zdarzeń powinna charakteryzować się: ciekawością, chęcią uczenia się, kontynuowaniem wysiłku mimo niepowodzeń, optymizmem, elastycznością oraz gotowością do podejmowania ryzyka³⁶.

Mitchell, Krumboltz i Levin uważają, że nie należy eliminować skłonności do zmian i umniejszać znaczenia nieplanowanych zdarzeń, ale potraktować je wręcz jako naturalną część ludzkiej biografii³⁷. W dzisiejszym świecie, gdzie zmienność, niepewność, niezdecydowanie staje się normą, nie można sztywno trzymać się własnych wytyczonych celów, trzeba być elastycznym i otwartym na nowe wydarzenia.

32. U. Beck, *Spółczesność ryzyka...*, s. 98

33. J. Guichard, *Poradnictwo studenckie w dobie przemian społecznych (tekst powielony)*, 2002

34. Podaję za J. Mintę, *Planowanie kariery przez młodych dorosłych Polaków w niejednoznacznej rzeczywistości*, [w:] *Młódzież wobec (nie)gościnnej przyszłości*, red. R. Leppert, Z. Melosik, B. Wojtasik, Wrocław 2005

35. Tamże

36. D. Pisula, *ABC doradcy zawodowego. Rozmowa doradca*, KOWEŻiU, Warszawa 2010, s. 42 oraz J. Krumboltz, Al. S. Levin, *Szczęście to nie przypadek*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2009

37. J. Minta, *Planowanie kariery...*

1.2. Zawodownawstwo i informacja zawodowa

Dziecko poznaje zawody już od najmłodszych lat. Najpierw styka się z zawodami swoich rodziców, najbliższego otoczenia, później także na lekcjach w szkole omawiane są rozmaite profesje. Źródłami informacji są ponadto przekazy ustne, książki beletrystyczne, czasopisma, audycje radiowe i telewizyjne, filmy, wycieczki itp. Mimo to wiedza dzieci o zawodach jest najczęściej zbyt mała i wyrywkowa. Ciągłe aktualny jest problem, jak pomóc młodzieży poznać zawody i czy trzeba poznać wszystkie, aby dobrze wybrać ten jeden?

W Polsce jest opisanych około 2400 zawodów. Odpowiedź na pytanie, jak ukierunkować młodzież, aby sama mogła zdobywać potrzebne informacje zawodowe, jest wręcz niezbędna, ale niełatwa.

Doradca może najpierw ustalić, jakimi grupami zawodów interesuje się uczeń, a później wskazać mu odpowiednią literaturę. Najtrudniejszy moment takich ustaleń związany jest z podaniem uczniowi odpowiedniej grupy. Nie ma jednego, obowiązującego i uniwersalnego podziału zawodów, omówię zatem krótko te najbardziej znane. Nauczyciel doradca może wybrać, jego zdaniem, najlepsze rozwiązania.

Terminu zawód używa się w różnych znaczeniach. Tadeusz W. Nowacki twierdzi, że ze względu na wielorakość związku zawodu z różnymi dziedzinami, może być on różnie definiowany. Przedstawia definicję zawodu: filozoficzną, ekonomiczną, socjologiczną, pedagogiczną³⁸. Naj-

częściej przytaczana jest definicja tego terminu wg J. Szczepańskiego, który określa zawód jako „wewnętrznie spójny system czynności, wymagających określonych kwalifikacji, wykonywanych w uregulowany sposób, systematycznie, stanowiących podstawę utrzymywania i zapewnianych pozycję w społeczeństwie”³⁹.

W definicji autor zawarł cztery podstawowe elementy:

- zawód jest systemem czynności wewnętrznie spójnym, wymagającym kwalifikacji,
- wykonywany jest systematycznie lub trwale,
- stanowi podstawę ekonomicznego bytu pracownika,
- jest podstawą prestiżu i pozycji społecznej pracownika.

W świecie permanentnych zmian, w jakim żyjemy, trudno mówić jednak o spójnym wewnętrznie systemie czynności, także kwalifikacje mogą być rozmaite, a sformułowanie „systematycznie i trwale wykonywanie zawodu” również budzi zastrzeżenia. Pojawia się też pytanie: kiedy możemy mówić o wyodrębnionym zawodzie, a kiedy mamy do czynienia ze specjalizacją w obrębie profesji?

38. T. W. Nowacki, Zawodownawstwo, ITE, Radom 1999

39. J. Szczepański, Podstawowe pojęcia socjologii, PWN, Warszawa 1963

1.2.1. Klasyfikacja zawodów

Niektóre teorie wyboru zawodu mogą stanowić podstawę podziału zawodów. Jedną z nich jest omawiana wcześniej osobowościowa teoria wyboru zawodu Anny Roe. Zdaniem autorki zawody można podzielić na dwie podstawowe grupy, stosując jako kryterium doświadczenia rodzinne.

Przyszłe zawody związane z pracą z ludźmi wybiorą, zdaniem A. Roe, te osoby, które były w dzieciństwie akceptowane przez rodziców, opiekowano się nimi z czułością, emocjonalnie koncentrując się na dziecku. W tej grupie można wyróżnić podgrupy: zawody organizacyjne, kulturalne, usługi, handel, sztuka i rozrywka.

Natomiast zawody związane z pracą z rzeczami wybiorą osoby, których rodzice przyjęli wobec nich postawę unikania, lekceważenia i odpychania. Podgrupy to: zawody techniczne, wykonywane na zewnątrz pomieszczeń, naukowe⁴⁰.

Podział ten jest ciekawy, ale dość dyskusyjny, sądzę jednak, że można go zastosować we wstępnej fazie rozmów dziecka z doradcą.

Inny podział zawodów, zaproponowany przez Fine'a, opiera się na stwierdzeniu, że każdą pracę ludzką można sprowadzić do relacji człowieka z: rzeczami, ludźmi, danymi⁴¹.

Grupa zawodów związana z rzeczami łączy się z wykonywaniem np. prac precyzyjnych, sterowaniem, manipulowaniem rzeczami, naprawą, insta-

lowaniem. Zawody typowe to: mechanik precyzyjny, tokarz, frezer, szwaczka itp. W grupie zawodów związanej z ludźmi wykonuje się takie czynności jak doradzanie, negocjowanie, instruowanie, opiekowanie się, mówienie, kierowanie. Można do niej zaliczyć zawody: nauczyciela, lekarza, pielęgniarki, doradcy itp. Trzecia grupa zawodów jest związana z danymi. Tu pracownik posługuje się systemem znaków i pojęć umownych, jak np. cyfry, kody, litery, stenografia. Zawody reprezentujące tę grupę to: informatyk, programista, kreślarz, kartograf, scenograf, matematyk, fizyk, księgowy.

Obecnie w poradniach stosowany jest najczęściej podział zawodów wg Klimowa, który rozszerza ww. podział do pięciu typów relacji:

- 1) człowiek – człowiek (np. lekarz, nauczyciel, psycholog),
- 2) człowiek – dane – symbol (np. ekonomista, informatyk, księgowy),
- 3) człowiek – technika (np. elektronik, mechanik maszyn i urządzeń, elektryk, stolarz),
- 4) człowiek – przyroda (np. leśnik, rolnik, weterynarz, ogrodnik),
- 5) człowiek – obraz artystyczny (np. plastyk, muzyk, aktor, złotnik, fryzjer, modystka)⁴².

Klimow uważa, że człowiek wykazuje pewne skłonności do zajmowania się określonymi czynnościami, ale z reguły ma więcej niż jeden

40. J. Kurjaniuk, Problemy kształcenia zawodowego w Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej, Warszawa 1981, s. 120-124

41. W. Trzeciak, G. Sołtysińska, Uczeń wybiera zawód. Poradnik dla nauczycieli techniki, Warszawa 1993, s. 26-28

42. Por. J. Wolejszo, Problemy psychologiczne i pedagogiczne oraz zdrowotne w procesie wyboru zawodu, [w:] W. Rachalska, K. Lelińska, J. Wolejszo, Przygotowanie uczniów, s. 45

kierunek predyspozycji do określonych relacji. Na przykład lekarz będzie pracował z ludźmi (człowiek – człowiek), ale powinien też interesować się biologią (człowiek – przyroda). Fryzjerowi (człowiek – obraz artystyczny) potrzebne są też predyspozycje do dobrego komunikowania się z ludźmi (człowiek – człowiek) itp. Nie ma wprawdzie czystych typów relacji, ale są pewne relacje dominujące.

W Niemczech stosowany jest podział zawodów ze względu na wykonywane czynności⁴³:

1. Opieka, pomoc i kształtowanie innych ludzi (np. nauczyciel, pracownik socjalny, pielęgniarka, lekarz).
2. Uprawa i hodowla (np. rybak, leśnik, ogrodnik, hodowca zwierząt).
3. Utrzymanie bezpieczeństwa i porządku (np. policjant, inspektor, kontroler biletów).
4. Administracja (np. kasjer, maszynistka, księgowy, sekretarka).
5. Handel i obrót towarowy (np. technik ekonomiki i organizacji przedsiębiorstw, pracownik handlu zagranicznego).
6. Usługi i porady (np. sprzedawca, kelner, księgarz, stewardesa, hotelarz).
7. Rysunek i reprodukcja (np. fotograf, kopista, kreślarz, zecer).
8. Badania i pomiary (np. mikrobiolog, laborant chemiczny, analityk środków spożywczych).
9. Obsługa i nadzór nad maszynami (np. mechanik obróbki drewna, tkaczka, motorniczy, operator dźwigu).
10. Obróbka i przetwarzanie materiałów (np. tokarz, malarz, ceramik, kucharz).
11. Budowa i montaż (np. elektryk, monter RTV, zegarmistrz, mechanik pojazdów samochodowych).
12. Naprawa i konserwacja (np. konserwator maszyn biurowych).
13. Projektowanie i planowanie (np. projektant mody, architekt, mechanik elektryk).
14. Informowanie i przekazywanie idei (np. tancerz, pisarz, dziennikarz, plastyk).

Natomiast C. Schumacher i S. Schwartz opisują nowe obszary zawodowe, które można tworzyć wokół: budowy, zdrowia, pieniędzy, handlu, doradztwa, produkcji, informacji, rodziny, badań, komputera, administracji, wypoczynku czy nauki⁴⁴.

Ciekawy podział zawodów związany jest z omawianą wcześniej teorią wyboru zawodu J. L. Hollanda. Stwierdza on, że wybór zawodu jest wyrazem osobowości i w związku z tym każdy typ osobowości szuka odpowiadającego mu środowiska. Jak już wcześniej pisałam, autor wymienia 6 typów osobowości: typ społeczny, realistyczny, intelektualny, konwencjonalny, przedsiębiorczy i estetyczno-artystyczny, i uważa że według tego podziału można poklasyfikować zawody.

43. Mach's richtig. Informator wydawany przez Federalny Urząd Pracy, Nurnberg 1991, oraz Beruf aktuell, Nurnberg 1991, także Miniprogram wyboru zawodu, red. K. Rembikowska, Warszawa 1984

44. C. Schumacher i S. Schwartz, 100 zawodów z przyszłością, Warszawa 1998

1.2.2. Formalne podziały zawodów i charakterystyki zawodowe

W formalnej klasyfikacji zawodów, wyodrębniono 10 dużych grup uwzględniając zawody i specjalności:

- 1) przedstawiciele władz publicznych, wyżsi urzędnicy i kierownicy (141 zawodów i specjalności),
- 2) specjaliści (663 zawodów i specjalności),
- 3) technicy i inny średni personel (471 zawodów i specjalności),
- 4) pracownicy biurowi (68 zawodów i specjalności),
- 5) pracownicy usług osobistych i sprzedawcy (132 zawodów i specjalności),
- 6) rolnicy, ogrodnicy, leśnicy, rybacy (54 zawodów i specjalności),
- 7) robotnicy przemysłowi i rzemieślnicy (396 zawody i specjalności),
- 8) operatorzy i monterzy maszyn i urządzeń (334 zawodów i specjalności),
- 9) pracownicy przy pracach prostych (98 zawodów i specjalności),
- 10) siły zbrojne (3 zawody i specjalności)

Klasyfikacja ta obejmuje pięć tomów: I. Układ strukturalny, II. Klasyfikacja właściwa, III. Opis grup zawodów, IV. Indeks zawodów i specjalności, V. Słownik zawodów i specjalności. Ogółem opisano 2360 zawodów i specjalności⁴⁵. Odbiorcami tego zbioru informacji są przede wszystkim doradcy zawodu, pośrednicy pracy, w małym stopniu osoby radzące się.

Następny podział zawodów to Klasyfikacja zawodów szkolnictwa zawodowego, tzw. klasyfikacja szkolna. Obejmuje zawody, typy szkół ponadgimnazjalnych, w których może odbywać się kształcenie, oraz ministrów właściwych dla zawodów na których wniosek zawód został wprowadzony do klasyfikacji. Jest dokumentem opracowanym przez Ministra Edukacji Narodowej i ogłaszanym w formie rozporządzenia MEN, publikowanego w Dzienniku Ustaw. Obowiązująca klasyfikacja 213 zawodów szkolnictwa zawodowego po ostatniej nowelizacji 2007 roku ogłoszona została w rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 26 czerwca 2007 w sprawie klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego (Dz. U. z 2007 r. Nr 124 poz. 860 z późn. zm.).

Dużą pomocą w pracy doradcy są również charakterystyki zawodowe, obejmujące tak pojedyncze zawody i specjalności, jak i całe grupy. W związku z ogromnymi zmianami na rynku pracy wiele z nich straciło aktualność. Podjęto zatem na dużą skalę opracowanie informacji o zawodach według wzorów niemieckich. Obejmują one nowe profesje oraz te, które są poszukiwane na rynku pracy. Można z nich skorzystać w urzędach pracy, centrach informacji zawodowej oraz niektórych poradniach psychologiczno-pedagogicznych. Teczki zawierają skrócony opis poszczególnych zawodów: zadania i czynności, wymagania, kształcenie, miejsce nauki zawodu, płace, szansę zatrudnienia, dodatkowe źródła wiedzy o zawodzie, specjalizacje, podnoszenie kwalifikacji zawodowych, słownik. Odbiorcami informacji zawartych w teczkach są osoby

45. Rozporządzenie MPIPS z dnia 27 kwietnia 2010 r. w sprawie klasyfikacji zawodów i specjalności na potrzeby rynku pracy oraz jej stosowania (Dz.U. z 2010 r. Nr 82 poz.537)

bezrobotne i poszukujące pracy oraz młodzież wybierająca zawód⁴⁶.

Inne dostępne dla radzących się opisy zawodów zawarte są w Charakterystyce zawodów i ofert pracy opracowanej przez A. Bańkę i T. Chirkowską-Smolak. Autorzy wyodrębnili 87 zawodów, które cieszą się największym zainteresowaniem pracodawców na rynku pracy⁴⁷.

Zbiór 550 charakterystyk zawodów opracował Centralny Instytut Ochrony Pracy i Główny Instytut Górnictwa. Zawierają one opisy czynności zawodowych, warunków pracy, wymagań zdrowotnych i psychologicznych oraz dróg zdobywania kwalifikacji zawodowych. Przeznaczone są głównie dla doradców zawodowych i pośredników pracy.

Informacji o zawodach dostarczają również ulotki opracowywane przez urzędy pracy, oraz programy komputerowe, np. Multimedialna encyklopedia zawodów. Po zapoznaniu się z odpowiednią grupą zawodów uczniowie powinni orientować się, jakie zawody są poszukiwane, w których mogą znaleźć zatrudnienie, a wybór których grozi bezrobociem.

46. Szerzej na temat zawodoznawstwa pisze I. Mandrzejewska-Smól, Edukacyjno-zawodowe wybory młodzieży gimnazjalnej, Wyd. UKW, Bydgoszcz 2010

47. A. Bańka, T. Chirkowska-Smolak, Charakterystyki zawodów i ofert pracy, Poznań 1994

1.2.3. Rynek pracy i pojawienie się nowych zawodów

Dziś wszystkie trzy sektory gospodarki – rolnictwo, przemysł, usługi – doświadczają zmian technologicznych. Zdaniem J. Rifkina technologie informatyczne spowodują, że produkcja będzie zupełnie zautomatyzowana, maszyny zastąpią człowieka. Cena postępu jest taka, że w społeczeństwie tworzą się dwie grupy – elity profesjonalistów i coraz liczniejsza rzesza bezrobotnych, którzy pozbawieni są szans na zatrudnienie w nowej gospodarce⁴⁸. Bezrobocie zaczyna być zjawiskiem masowym, charakterystycznym dla określonej fazy życia, jednocześnie odsetek osób trwale pozostających bez pracy stale wzrasta. Właściwie to ani kwalifikacje, ani przynależność do żadnej grupy zawodowej nie gwarantują ochrony przed nim. Bezrobocie dziurawi biografie, takie poszatkowane stają się normalnymi, tymczasowymi, standardowymi życiorysami całej generacji⁴⁹.

W społeczeństwie ery postrykowej będzie zacieśniał się model pracy najemnej, wystąpią nowe formy zatrudnienia, nastąpi skrócenie czasu pracy, dzielenie się nią. Zmieni się obraz pracy, dla wielu osób jej miejscem będzie własne mieszkanie, a narzędziem – własny komputer (z obowiązkowym dostępem do Internetu i poczty elektronicznej). To już się dokonuje, ponieważ coraz popularniejsza jest telepraca, samozatrudnianie i wykonywanie nie tyle określonych zawodów, co podejmowanie rozmaitych projektów. Każdy projekt jest z definicji nowy

i odmienny od poprzednich, wymaga innych talentów i potrzebuje innych pomysłów⁵⁰.

Minął czas równości karier gwarantujący ten sam rodzaj kariery jednostkom o takich samych zdolnościach. Właściwie nie mówi się już o wspinaniu się po szczeblach kariery. Zdaniem Z. Baumana kolejność projektów w odróżnieniu od szczebli kariery jest dowolna i na ogół rządzi się przypadkiem (nie da się jej przewidzieć w żadnej fazie drogi życiowej). Każdy kolejny projekt jest nowy i różny od poprzednich. W ich realizacji chodzi głównie o to, by wywiązać się z zadania na tyle dobrze, by stać się, lub pozostać nadal „zatrudnianym”. Zatem droga życiowa (zawodowa) jest niepewna, tworzy ją mozaika poszczególnych projektów. Nie gromadzi się na niej zasług i uprawnień, lecz ciągle się je zmienia i wciąż odnawia. W sytuacji zatrudniania na potrzeby projektu nie liczy się już wierność zasadom, przywiązanie do miejsca i otoczenia, szacunek dla tradycji i doświadczenia, które mogą być wręcz przeszkodą w zdobywaniu dalszego „zatrudnienia”⁵¹.

Następuje „migotanie terminów”⁵² praca, zawód. Można zapytać, co jest pracą, a co nią nie jest? Praca przenika życie prywatne, nie ma wyraźnego oddzielenia tych dwóch sfer życia.

48. J. Rifkin, *Koniec pracy. Schyłek siły roboczej na świecie i początek ery postrykowej*, Wyd. Dolnośląskie, Wrocław 2001, s. 11-13

49. U. Beck, *Spoleczeństwo ryzyka...*, s. 138

50. Por. B. Wojtasik, *Rozterki i niepokoje polskiego doradcy w realiach ponowoczesnego świata*, [w:] *Doradca – profesja, pasja, powołanie*, red. B. Wojtasik, A. Kargulowa, Warszawa, Wyd. Perspektywy 2003

51. Z. Bauman, *Wieżność w opałach...* s. 20-21

52. Termin zaczerpnięty od Z. Melosika, T. Szuklarka

U. Beck twierdzi, że model współczesnego rynku zakłada społeczeństwo bez rodzin i bez małżeństw. Podmiotem na rynku jest ostatecznie samotna jednostka „nieskrępowana” związkiem małżeńskim, rodzinnym czy posiadaniem dzieci. Coraz większa rzesza ludzi postawiona przed dylematem: rodzina albo jej brak – wybiera „pluralistyczną nieciągłą trajektorię biografii”⁵³. Wymagania rynku pracy nie uwzględniają posiadania rodziny, małżeństwa, rodzicielstwa, partnerstwa, itp. Rozluźniają się więzi międzyludzkie, człowiek czuje się pozostawiony sam sobie. W ponowoczesności ścierają się dwie sprzeczne tendencje – masowość i poczucie osamotnienia⁵⁴

Pojawiła się, jak pisze U. Beck, stacja widmo – wykształcenie bez zatrudnienia. Ale jednocześnie większe szanse na nowym rynku pracy mają wykształceni. W związku z nadmierną podażą wykształcenia i zmniejszeniem się liczby miejsc pracy dochodzi – jak zauważa U. Beck – do paradoksalnej dewaluacji i rewaluacji dyplomów. Bez dyplomu szanse na rynku pracy są bliskie zera, nie dają gwarancji zatrudnienia. Z drugiej strony są niezbędne, aby w ogóle brać udział w walce o miejsce pracy⁵⁵.

Żyjemy w okresie wielkich przemian, zatem niektóre zawody, w nowych warunkach, są mniej potrzebne, inne w ogóle zanikają, powstają również zupełnie nowe, a w starych, wydawałoby się dobrze znanych, pojawiają się inne treści. W związku z przejściem od jednej formacji społeczno-politycznej do drugiej zmienia się

gospodarka. Poszukiwanymi przedstawicielami zawodów w związku z tym są m.in. prawnicy, szczególnie z zakresu prawa gospodarczego i finansowego, ekonomiści i księgowi znający języki obce i obsługę komputera oraz badacze rynku. Chociaż zawód badacza rynku⁵⁶ jest dość rzadki, zapotrzebowanie na pracowników tej specjalności będzie prawdopodobnie wzrastało. Pracują oni w agencjach badania rynku, agencjach reklamowych, w różnych firmach, które stać na własne komórki badania rynku. Badaczami rynku są socjologowie, psychologowie, ekonomiści. Osoby, które wykonują ten zawód, powinny być wnikliwymi konsumentami, lubić reklamy, przeglądać towar, pamiętać nazwy produktów. Muszą umieć pracować w zespole, znać języki obce, m.in. dlatego, że literatury fachowej w języku polskim jest niewiele. Poza tym powinni być przygotowani do prowadzenia badań, stosowania statystyki, opracowania wyników sondaży.

Do poszukiwanych należy także zawód menedżera, czyli osoby kierującej dużym przedsiębiorstwem. Kształcą ich głównie akademie ekonomiczne, ale także wydziały zarządzania na uniwersytetach. Specjalista z dziedziny zarządzania i marketingu, jeżeli zna języki obce, szczególnie angielski, nie będzie narzekał na brak pracy. Może znaleźć zatrudnienie np. w administracji gospodarczej, samorządowej i państwowej, w sferze usług publicznych. Albo założyć własną firmę.

Zawód szczególnie poszukiwany przez pracodawców to akwizytor. Zajmuje się on pozyskiwaniem nabywców, zbieraniem zamówień i sprzedają określonych artykułów.

53. U. Beck, Społeczeństwo ryzyka... s. 177-179

54. Tamże, s. 139

55. Tamże, s. 131

56. P. Wujec, Show i statystyka, „Gazeta Wyborcza” – dodatek Gazeta Dolnośląska o pracy 12, 1994

W Polsce brakuje również profesjonalnych sprzedawców, którzy zwani są salesmanami⁵⁷. Popyt na takich specjalistów od sprzedaży stale wzrasta. Przedstawicielem handlowym może być każdy, zarówno lekarz jak i księgowy, liczą się tylko efekty jego pracy. Na szeroką skalę rozwija się także sprzedaż przez Internet. Nowym zawodem jest również logistyk, zajmuje się organizacją transportu, przepływem dóbr i informacji.

Zawód, który odrodził się w Polsce po 1989 r. to syndyk, czyli zarządzający przedsiębiorstwem, które sąd postawił w stan upadłości. Zawód ten nie jest jeszcze prawnie uregulowany. Za swoje decyzje dotyczące majątku przedsiębiorstwa syndyk odpowiada własnym majątkiem. Nie ma formalnych wymogów, które musi spełniać kandydat do tego zawodu. Wiadomo tylko, że nie może być karany i powinien mieć wyższe wykształcenie⁵⁸

Zupełnie nowe wymagania stawia się kandydatom na sekretarki. Pełnią one teraz częścię funkcję asystentek dyrektora, muszą znać języki obce, umieć obsługiwać komputer, niekiedy przy wykonywaniu tego zawodu wymagane są wyższe studia.

Rozwój gospodarki i przemysłu spowodował zapotrzebowanie na reklamę⁵⁹ rozmaitych produktów. Na Zachodzie są specjalne szkoły i kursy uczące kreatywnego myślenia. Na nich

kształcą się tekściarze, tj. specjaliści od wymyślenia sloganów (copywriter). Polscy specjaliści od reklamy muszą na razie liczyć na własną wyobraźnię. Są nimi absolwenci np. filozofii, socjologii, psychologii, polonisci.

W reklamie można zostać dyrektorem artystycznym (art director), tekściarzem albo specjalistą od kontaktów z oferentami⁶⁰ (client service account).

Pojawienie się w Polsce giełdy papierów wartościowych pociągnęło za sobą zapotrzebowanie na maklerów giełdowych, którzy trudnią się pośrednictwem w sprawach kupna i sprzedaży akcji, oczywiście za określoną prowizję. Zakłada się, że wykształcenie powinni mieć co najmniej średnie, ukończyć kurs maklerski i zdać egzamin przed Komisją Papierów Wartościowych.

Olbrzymi wprost rozwój komputeryzacji spowodował powstanie popularnych i poszukiwanych zawodów informatyka, programisty czy grafika komputerowego. Firmy zatrudniać będą osoby specjalizujące się w wyszukiwaniu informacji, wyłania się więc nowa profesja, odpowiednik zachodniego menedżera informacji. Popularnym zawodem jest także twórca stron internetowych tzw. webmaster. Poza tymi specjalistami we wszystkich niemal dziedzinach życia potrzebne są osoby, które potrafią posługiwać się w swojej pracy komputerem.

57. J. Söldan, Warmus Marketing, „Gazeta Wyborcza” – dodatek Gazeta Dolnośląska o pracy 32, 1994

58. H. Nowakowska, Syndyk – grabarz czy zbawca, „Gazeta Wyborcza” 32, 1994

59. J. Podgórska, M. Pęczak, Reklama: dobrze płatne zajęcie dla entuzjastów, „Polityka” 46, 1994

60. W tym miejscu cisnie się pytanie, czy musimy zachłystywać się angielszczyzną, przyjmując z obcego języka nazwy większej części nowych zawodów. Niektórzy tłumaczą, że pewne zwroty i nazwy są nieprzetłumaczalne, a inne po angielsku brzmią krócej. Sądzę jednak, że powinniśmy szukać polskich nazw dla nowych zawodów

Obecnie istnieje stałe zapotrzebowanie na dietetyków, rehabilitantów, fizjoterapeutów, kosmetyczki i stylistów. Rośnie na menedżerów kultury, osoby zajmujące się organizacją czasu wolnego, opiekunów ludzi starszych. Poszukiwani są też filolodzy, angliści, lekarze niektórych specjalności, farmaceuci czy inżynierowie znający języki obce.

Włoscy naukowcy futurologzy przedstawili dziesięć nowych zawodów. Uważają oni, że człowiek XXI wieku, który będzie je wykonywał, musi mieć szeroką wiedzę w rozmaitych dziedzinach. Nowe zawody, których jeszcze nie ma, ale prawdopodobnie powstaną, to np.:

- biotechnolog, zajmujący się inżynierią genetyczną stosowaną w hodowli roślin i bakterii,
- odkażacz, który usuwa skutki katastrof, likwiduje hałas, neutralizuje dymy fabryk, czyści skażone wody,
- biorolnik, przekształcający rolnictwo chemiczne w naturalne,
- neuroprogramator, zajmujący się budową „sztucznych mózgów”,
- osoba, który umożliwi zwiedzanie graficznych przestrzeni przy pomocy programów komputerowych.

Osoby wykonujące w przyszłości te zawody będą musiały dysponować interdyscyplinarną wiedzą, ponieważ ich praca będzie polegała na umiejętności poruszania się w różnych polach kompetencyjnych⁶¹.

Świat zmienia się tak szybko, że giełda pracy jutra może wyglądać inaczej niż obecnie. Ale na pewno ten, kto będzie miał wyższe wykształcenie, opanowane języki obce i obsługę komputera, zdobędzie większe możliwości zatrudnienia. Prognozowanie przyszłego rynku pracy, nowych stanowisk i zawodów jest niesłychanie trudne. Mając jednak w perspektywie zawody przyszłości, można zauważyć, że wzrasta zapotrzebowanie na pracowników kreatywnych, mobilnych, elastycznych, gotowych na zmiany, którzy będą stale uczyli się i podnosili swoje kwalifikacje.

60. Podaję za M. Martino, M. L. Rodota, Zawód na trzecie tysiąclecie, „Forum” 30, 1991 (przedruk z „Panoramy”)

1.2.4. Drogi kształcenia

Aby podjąć trafną decyzję zawodową, nie wystarczy same informacje o zawodach. Trzeba mieć jeszcze podstawową wiedzę związaną z rodzajami i typami szkół, które przygotowują do wybranego zawodu.

Po ukończeniu gimnazjum uczeń może wybrać na przykład trzyletnie liceum ogólnokształcące. W liceach ogólnokształcących uczeń ma do wyboru klasy o różnym profilu kształcenia: humanistycznym, biologiczno-chemicznym, matematyczno-fizycznym, lub innym – w zależności od wyboru przedmiotów w zakresie rozszerzonym.

Kształcenie zawodowe, w celu zdobycia zawodu może odbywać się w 4-letnich technikumach i 3-letnich zasadniczych szkołach zawodowych. Nauka w tych typach szkół (podobnie jak w liceach ogólnokształcących) będzie powiązana z nauką w gimnazjach - treści tam rozpoczęte kontynuowane są w klasach pierwszych szkół ponadgimnazjalnych. W technikum i zasadniczej szkole zawodowej uczniowie opanują te same zagadnienia z kształcenia ogólnego co uczniowie w pierwszej klasie liceum. Dzięki temu absolwenci zreformowanych zasadniczych szkół zawodowych będą mogli kontynuować naukę np. w liceach ogólnokształcących dla dorosłych od razu od drugiej klasy.

Zawód w nowym systemie kształcenia składa się z kwalifikacji. Egzaminy na poszczególne kwalifikacje nie będą przeprowadzane po zakończeniu nauki w szkole, lecz na różnych jej etapach. W przypadku egzaminu przeprowadzanego w zakresie jednej kwalifikacji uczniów

będzie uzyskiwał świadectwo zdobycia tej kwalifikacji, a po zdaniu wszystkich kwalifikacji wymaganych w danym zawodzie otrzyma dyplom potwierdzający kwalifikacje zawodowe.

Absolwenci szkół dających wykształcenie średnie, czyli liceum ogólnokształcące i technikum, mogą kontynuować naukę w szkołach policealnych (1-1,5 roku lub 2-letnich i 2,5-letnich). Osoby, które ukończyły 18 lat, mogą uczyć się w liceum ogólnokształcącym dla dorosłych. Nauka jest tam prowadzona w systemie zaocznym lub stacjonarnym.

Zasady rekrutacji do szkół ponadgimnazjalnych są ustalane na bieżący rok szkolny. Można się o nich dowiedzieć z Informatora o szkołach ponadgimnazjalnych oraz ze stron internetowych.

Kandydat wybiera trzy szkoły. W obrębie jednej szkoły ma możliwość wyboru dowolnej liczby oddziałów zgodnie z listą preferencji. W wyniku postępowania rekrutacyjnego absolwent przyjęty tylko do jednego oddziału. W wyborze trzeba uwzględnić język obcy, który będzie kontynuowany.

Podstawowym kryterium rekrutacyjnym jest suma punktów uzyskanych za: wyniki egzaminu gimnazjalnego, oceny z 4 przedmiotów na świadectwie ukończenia gimnazjum (język polski, matematyka, obowiązkowy język obcy, przedmiot ustalony przez szkołę ponadgimnazjalną) oraz osiągnięcia wymienione na świadectwie ukończenia gimnazjum.



1.3. Zmiany w polskim poradnictwie zawodowym. Od poradnictwa zawodowego do poradnictwa kariery

W Polsce, ale także w wielu krajach na całym świecie przeżywamy transformację. Mówi się o przejściu ze społeczeństwa modernistycznego do społeczeństwa nowoczesnego. W Polsce zmiany związane z realiami świata nowoczesnego nakładają się na zmiany ustrojowe. Okresem przełomowym był u nas 1989 rok. Zmiany dotyczyły ustroju państwa i gospodarki.

Dawne normy i wartości zakorzenione w mentalności ludzi, w ich codziennym życiu, zderzyły się z nowymi regułami, z którymi dotychczas były w sprzeczności. Zaostrzył się dysonans dwóch kultur: realnego socjalizmu oraz demokratycznej i rynkowej⁶². Uruchomienie mechanizmów wolnorynkowych wywołało wiele zmian w gospodarce, przyczyniło się także do

powstania zjawiska bezrobocia. Spowodowało to konieczność dokonywania analizy rynku, zatrudnienia, charakteru pracy, a także poznawania indywidualnych możliwości, predyspozycji pojedynczych ludzi, szukania nowych dróg kształcenia i uczenia się. W związku z tym pojawiło się zapotrzebowanie na specjalistów w dziedzinie ich wspomagania. W Polsce nastąpił renesans poradnictwa zawodowego, które także ulega ciągłym zmianom.

Zmiany w polskim poradnictwie nie odbiegają prawdopodobnie od zmian w innych krajach Europy, ale u nas przebiegały one nieco później, w krótkim czasie, były bardziej gwałtowne, radykalne i wszechstronne. W dużym skrócie przedstawia je poniższa tabela.

ASPEKT PORADNICTWA	OKRES HISTORYCZNY	
	PRZED 1989 ROKIEM	PO 1989 ROKU
Główny cel	Pomoc w wyborze zawodu jako jednorazowej decyzji	Pomoc w całościowym, refleksyjnym (re)konstruowaniu własnej kariery/biografii traktowanej jako mozaika epizodów życia
Usytuowanie poradnictwa w strukturze	Powiązane z uczeniem się instytucjonalnym (szkoła)	Powiązane z uczeniem się przez całe życie (LLL) w sytuacjach ciągłych zmian (Lifelong Career Guidance)
Metoda	Podejmowanie decyzji „za” jednostkę	Towarzystwo jednostce na drodze życia, pomoc w momentach krytycznych, wspieranie jej w indywidualnym uczeniu się (re)konstruowania biografii
Grupy klientów	Dzieci i młodzież do 18. roku życia	Dzieci, młodzież, osoby dorosłe
Stan klienta	Osoby bezradne, które nie potrafią sobie poradzić z problemami zawodowymi	Osoby bezradne i te zaradne, które mają „przejściowe” trudności lub wątpliwości; łagodzenie lęków i niepewności
Obszar życia klienta	Sfera zawodowa	Nie tylko sfera zawodowa, ale też inne z nią powiązane: rodzinna, edukacyjna, czasu wolnego itp.
Zatrudniony specjalista	Doradca zawodu	Doradca kariery /życiowy/ biograficzny

Tab. 1. Długofalowy proces zmian w polskim poradnictwie zawodowym przed i po 1989 r.

Źródło: oprac. własne

62. P. Sztompka, Socjologia... s. 278-279

Najważniejszą zmianą było to, że przed rokiem 1989 polskie poradnictwo zawodowe było nastawione na niesienie pomocy młodzieży w wyborze zawodu i szkoły. Korzystanie z orientacji i poradnictwa zawodowego kończyło się w zasadzie w 18. roku życia ucznia.

Następujące po okresie transformacji zmiany na rynku pracy zwiększyły zapotrzebowanie na poradnictwo zawodowe także innych grup wiekowych. Trudność w przystosowaniu się do zmian w niestabilnej rzeczywistości, wzrastająca lawinowo ilość informacji nt. zawodów, dróg kształcenia, nowego rynku pracy, występowanie zagrożenia bezrobociem spowodowały, że znacznie rozszerzyły się grupy klientów. Poradnictwo stało się towarzyszeniem w procesie całonocnym. Zmianie uległa jego nazwa, coraz częściej mówi się o poradnictwie edukacyjno-zawodowym i/lub poradnictwie kariery.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe niesie pomoc nie tylko dzieciom i młodzieży, ale także osobom dorosłym. W takiej sytuacji nie można już mówić o profesji realizującego ją doradcy zawodu, ale raczej o profesji doradcy życiowego/ doradcy szeroko pojmowanej kariery a nawet biografii⁶³.

Jest to zasadne tym bardziej że przed 1989 rokiem wybór zawodu traktowany był jako jednorazowa decyzja, najczęściej dokonywana po ukończeniu szkoły, uważana za ostateczną, przesądzającą o całym życiu człowieka. Po 1989 roku zmiany rynkowe wymuszają całonocne

refleksyjne konstruowanie i rekonstruowanie własnej kariery (biografii).

Zmienia się również rola doradcy w podejmowaniu decyzji zawodowych przez jednostkę. Dawniej doradca decyzje te podejmował „za” klienta. Najczęściej stosował model dyrektywny i dopasowywał osobę do zawodu. Wskazywał klientowi jakie zawody, jakie szkoły powinien wybierać, żeby osiągnąć sukces. Można powiedzieć, że głównie kierował się potrzebą rynku, który był dość klarowny.

Obecnie żyjemy w świecie szybko zmieniającym się, gdzie panuje nieprzejrzystość, płynność i niepewność sytuacji społecznych. Pojawiają się nowe formy ryzyka i nowe formy zaufania. Następuje postęp globalizacji, zmiana społeczna i kulturowa, która wynika z dynamicznego rozwoju nowych technologii, szczególnie informacyjnych⁶⁴

Zmieniła się zatem rola doradcy, który towarzyszy jednostce na drodze życia, wspiera ją w indywidualnym uczeniu się i (re)konstruowaniu biografii. Jego pomoc jest długofalowa i mieści się w modelu dialogowo-liberalnym. Klient sam podejmuje decyzję i jest za nią odpowiedzialny, natomiast doradca pomaga mu w tzw. momentach krytycznych lub punktach zwrotnych jego życia.

Nie może się on koncentrować tylko na sferze zawodowej, bowiem wykonywanie zawodu ujmuje się w kontekście całego życia człowieka.

Poradnictwo zawodowe „wyszło” ze szkoły, rozpatruje się obecnie kwestie związane z pracą

63. B. Wojtasik, Refleksyjne konstruowanie kariery życiowej w ponowoczesnej codzienności, Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja, Numer specjalny, 2003

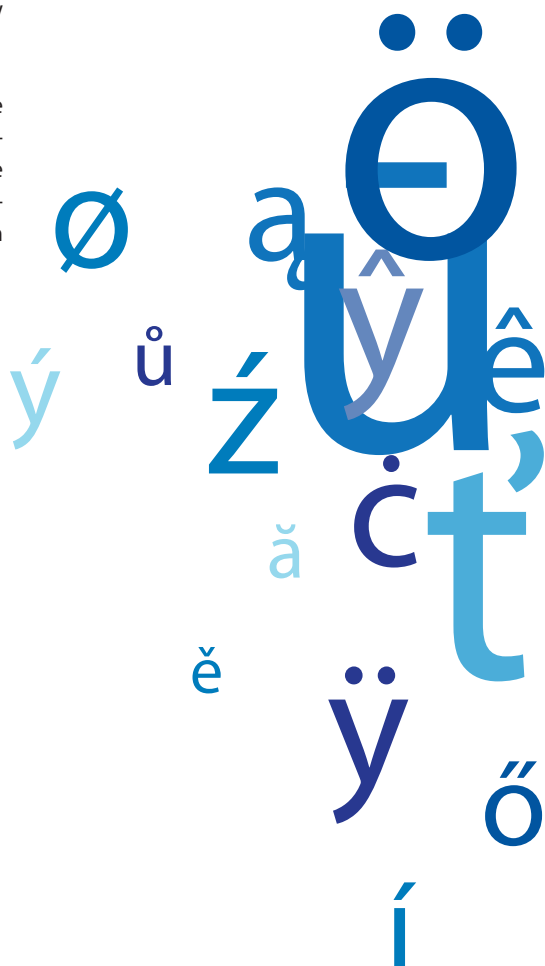
64. Por. P. Sztompka, Socjologia...



zawodową w perspektywie teorii całościowego uczenia się (lifelong learning), a budowanie edukacji całościowej jest możliwe w oparciu o profesjonalne całościowe poradnictwo zawodowe (lifelong career guidance).

Poradnictwa takiego oczekują nie tylko osoby bezradne, które nie potrafią się uporać z problemami zawodowymi. Obecnie już poradnictwo jest inaczej pojmowane i najczęściej kierowane do osób zaradnych, które mają przejściowe trudności lub wątpliwości. Dzięki działaniom poradniczym następuje łagodzenie ich lęków i niepewności życia codziennego.

Jednakże czasy ponowoczesne akceptujące wzrost pluralizmu, różnych stylów życia, sprzyjające rozwojowi indywidualizmu powodują, że jednostki zdane głównie na siebie, skoncentrowane na sobie nie są w stanie nawiązać takich więzi społecznych, które dawałyby im wsparcie.



**Poradnictwo kariery dla młodzieży
w resorcie oświaty**

Rozdział
2

2.1. Sytuacja psychofizyczna młodzieży w okresie podejmowania decyzji zawodowej

Jeżeli chcemy skutecznie pomagać uczniom w podejmowaniu decyzji zawodowych, musimy sobie zdawać sprawę z tego, w jak trudnym okresie rozwojowym znajduje się wtedy młodzież. W literaturze etap ten jest różnie określany: dojrzewanie, dorastanie, wzrastanie, młodość czy też adolescencja⁶⁵. Jest to faza przechodzenia od dzieciństwa do dorosłości, której granice ujmowane między 12. a 18. rokiem życia ulegają obecnie rozszerzeniu z jednej strony na skutek szybkiego dojrzewania młodzieży, z drugiej wydłużającego się okresu nauki i później osiągniętej samodzielności.

Chociaż wybór zawodu nie dotyczy tylko tego okresu, ponieważ jest procesem rozpoczynającym się wcześniej i trwającym nadal, to jednak pierwszą decyzję zawodową podejmują uczniowie już w gimnazjum, a więc gdy mają 15-16 lat, a później w III klasie liceum, mając 18 lub 19 lat.

D. Super określa ten wiek rozwoju zawodowego mianem stadium poszukiwania (podokres wstępny 15-17 rż. i podokres przejściowy 18-21 rż.)⁶⁶. Natomiast E. H. Erikson w swojej koncepcji osobowości ujmuje ten okres jako

piątą fazę rozwoju i nazywa młodzieńczym kryzysem tożsamości⁶⁷.

Etap ten jest rzeczywiście punktem zwrotnym i okresem przełomowym, ponieważ związany jest ze zmianami fizycznymi i psychicznymi, dojrzewaniem płciowym, wzmożoną emocjonalnością; nazywany więc jest często okresem „burzy i naporu”, „wiekiem konfliktów”, „okresem strapień” czy też „wiekiem problemów”. Wtedy bowiem z jednej strony młodzież ma problemy sama ze sobą, z którymi trudno jej się uporać, z drugiej zaś sama stwarza ich wiele rodzicom, nauczycielom, społeczeństwu. Są one poważniejsze niż w dzieciństwie, jest ich więcej i dają się we znaki większej liczbie osób⁶⁸. Trzeba więc przyznać, że okres ten nie zawsze jest dla młodzieży beztroski i szczęśliwy, jak sądzą niektórzy. Dorośli często nie pamiętają już o problemach, jakie trapiły ich w tym wieku.

W jaki sposób młodzież przechodzi ten etap życia, świadczą badania przeprowadzone przez A. Oleszkowicz. Zauważa ona, iż „kryzys młodzieńczy” uczniowie kojarzą ze zmianami w dotychczasowej hierarchii wartości, tj. negowaniem pewnych wartości, a poszukiwaniem nowych, szukaniem celów oraz sensu życia, jego perspektyw i buntem przeciwko rzeczywistości. Kryzys młodzieńczy dla nich to także stany psychiczne, takie jak utrata wiary w siebie,

65. Dojrzewanie jest kategorią bardziej biologiczną, a dorastanie społeczną. Por. T. Tomaszewski, *Z pogranicza psychologii i pedagogiki*, Warszawa 1970, s. 202. Adolescencja (łac. *adolescere*) oznacza „rosnąć” lub „zbliżać się do pełnej dojrzałości”. W języku polskim często zamiennie termin ten używany jest ze „wzrastaniem”

66. J. Budkiewicz, *Psychologiczna problematyka rozwoju zawodowego...*, s. 149-153

67. K. Obuchowski, *Adaptacja twórcza*, Warszawa 1985.

68. E. B. Hurlock, *Rozwój młodzieży*, Warszawa 1965, s. 21-27

zachwianie równowagi psychicznej, poczucie zagubienia, samotności, również niepowodzenia i problemy rodzinne, szkolne, towarzyskie oraz konflikty o charakterze zewnętrznym⁶⁹.

Młody człowiek zaczyna wówczas myśleć samodzielnie, jest refleksyjny, odkrywa swoją jaźń. Zauważa ostrzej niesprawiedliwości świata, a jednocześnie nie ma jeszcze do nich potrzebnego dystansu. Musi przystosować się do nowych skomplikowanych sytuacji, do norm społecznych, przeciwko którym często się buntuje. Stawia mu się większe wymagania i trudniejsze zadania, do których bywa często niedostatecznie przygotowany. Nie jest już dzieckiem, ale nie jest jeszcze osobą dorosłą, więc często czuje się niepewny, nieśmiały, brak mu zdeterminowania, konsekwencji w działaniu, stałości. Czasem jest pełen wahań, lęków i niepokojów, niekiedy jednak ma poczucie ogromnej siły, energii i może być arogancki, złośliwy i nadmiernie krytyczny. W tym wieku przeżywa się pierwsze miłości, które też nie zawsze dają poczucie szczęścia, często są bolesnymi przeżyciami i dramatem, który wspomina się ciepło dopiero po wielu latach.

Młodzież ma problemy ze sobą, ale również stwarza wiele kłopotów. Niestalość, brak zrównoważenia, wyidealizowanie świata, nadmierny krytycyzm, czasami udawany cynizm — prowadzą do konfliktów z otoczeniem. Najczęściej rodzice zarzucają swoim dzieciom, że chciałyby mieć same przywileje wynikające z dorosłości, ale nie chcą podejmować obowiązków osób dorosłych, biorą z dorosłości tylko to, co jest dla

nich najwygodniejsze. Nie zawsze są świadomi tego, że dorastanie jest procesem, który trwa w czasie. Zapominają, że podejmowania odpowiedzialności i bycia samodzielnym dziecko nie nauczy się z dnia na dzień, że młody człowiek musi najpierw przezwyciężyć wiele przeciwności, aby przygotować się do dorosłego życia. Rodzice często nie potrafią ułatwić dziecku podejmowania takich prób. Christian Spitz, autor bestsellera pt. *Pytania wieku młodzieńczego*, twierdzi, że albo zamykają dzieci w sterylnym kokonie, albo pozostawiają je samym sobie. Zarówno w jednym, jak i w drugim przypadku uniemożliwiają im bycie sobą, podczas gdy odpowiedzialność dorosłych polegająca powinna na tym, aby pomóc synowi czy córce w poznaniu siebie i precyzowaniu swoich celów życiowych. Zauważa, że gdyby dzieci chciały zawsze realizować tylko ideały wyznaczone przez rodziców, to wszystkie pokolenia byłyby podobne do siebie. Mając to na uwadze, nie powinni kompensować sobie własnych porażek przy pomocy dzieci, które chcą żyć na własny rachunek.

Te sprawy, o których piszę, niełatwe zarówno dla dzieci, jak i dla rodziców, nie zawsze występują w formie skrajnej, gdyż między nadmiernym chronieniem dziecka a brakiem zainteresowania jego decyzjami jest jeszcze wiele pośrednich rozwiązań. Młodzież nie oczekuje od dorosłych wyłącznie materialnych odpowiedzi, chce autentycznej rozmowy, świata opartego na prawdziwych wartościach i czynach zgodnych z głoszonymi wartościami. Pragnie rzetelności, szacunku, tolerancji i miłości. Czuje potrzebę dowartościowania.

Sami młodzi ludzie mogą zrobić też coś dla siebie, aby złagodzić ten ciężki okres. Ch. Spitz radzi im brać odpowiedzialność za siebie, łagodnie

69. A. Oleszkowicz, *Przebieg kryzysu adolescencyjnego w aspekcie przezwyciężania niezgodności między celami a możliwościami jednostki*, [w:] *Adolescencja...*, s. 9

wyzwolić się spod wpływu dorosłych, wysłuchiwać ich, ale zdobywać się na własne zdanie i nie pozwolić trzymać się pod kloszem⁷⁰.

Obecnie zauważa się coraz większe grupy młodzieży aktywnej, która zdobywa samodzielnie informacje o rynku pracy, poznaje siebie, szuka własnej drogi, kształci się wszechstronnie, uczestniczy w rozmaitych kursach i szkoleniach, a nawet zakłada własne firmy czy spółdzielnie młodzieżowe w szkołach.

Pozostała część nie tylko przeżywa trudności wynikające z jej naturalnego rozwoju, ale znajduje się w sytuacji, w której do opisanych wcześniej problemów związanych ze sobą i konfliktami z otoczeniem dołączają jeszcze trudności związane z wyborem zawodu i szkoły. Stając przed decyzją zawodową młodzież zmuszona jest zastanowić się nad sobą i swoją przyszłością. Młody człowiek próbuje odpowiedzieć sobie na niełatwe pytania: Jaki jestem? Do czego się nadaję? Co robić dalej? Jak wykorzystać swoje zdolności? Jakie mam szanse na otrzymanie pracy? itd.

Opisane wcześniej problemy wpływają na kształtowanie się obrazu własnej osoby, co z kolei ma duży wpływ na podejmowanie decyzji zawodowej. Teraz pojawiają się dodatkowe lęki i napięcia emocjonalne związane z opuszczeniem znanej już szkoły, zdawaniem rozmaitych egzaminów, rozpoczęciem życia w nieznanym świecie. Trudność podjęcia decyzji zawodowej wynika również z tego, że najczęściej zaintereso-

wania w tym wieku są jeszcze zmienne. Poza tym uczniowie są bezradni, niedoinformowani na temat rynku pracy, zawodów, szkół, egzaminów. Nie wiedzą, jakie mają przeciwwskazania do wykonywania zawodów, jakie są strategie podejmowania decyzji zawodowych. Na koniec wreszcie — boją się bezrobocia i tego, że nawet jeżeli zdobędą pracę, to nie będą mieli zagwarantowanych godziwych zarobków.

Istnieje bardzo wiele czynników wpływających na decyzję zawodową. Jednak panuje zgodność co do tego, że należy przede wszystkim poznać siebie, zawody, rynek pracy i skonfrontować nasze możliwości i preferencje z obszarami zawodowymi i ofertą rynku pracy.

Poznanie siebie oznacza ocenę swojej osobowości, posiadanej wiedzy, zainteresowań, wartości i potrzeb, a także możliwości tkwiących w środowisku, w jakim się przebywa.

Poznanie obszarów zawodowych dotyczy nie tylko zapoznania się z wymogami, czynnościami czy przeciwwskazaniami do wykonywania zawodów, ale także poznania aktualnej sytuacji gospodarczej, rynku pracy, polityki firm, szkół przygotowujących do danego zawodu, a więc wymagań, egzaminów itp.

Konfrontacja własnych możliwości i preferencji z czynnościami podejmowanymi w zawodzie i ofertą rynku pracy wymaga umiejętności rozważenia czy zainteresowania, system wartości, potrzeby i środowisko będą sprzyjały wykonywaniu wybranych obszarów zawodowych⁷¹.

70. Mówcie im o miłości... Wywiad D. Simonnet z Ch. Spitzem autorem Pytań wieku młodzieńczego, Wyd. Odile Jacob, „Forum” 20, 1994 (przedruk z L'Express z dn. 21 IV 1994 r.)

71. Por. B. Wojtasik, Doradca zawodu. Studium teoretyczne z zakresu poradnictwa, Wyd. Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1994

Biorąc pod uwagę wymienione elementy, można przedstawić sześć sytuacji, w których znajduje się osoba wybierająca zawód. Są to jednak tylko modelowe podziały, które nie oddają w całości skomplikowanej rzeczywistości społecznej.

mimo że każdego, nawet młodego człowieka nurtuje kwestia: „Jaki jestem?”. Odpowiedź na to pytanie jest trudniejsza w okresie młodości, ponieważ wówczas zachodzą w człowieku ciągłe zmiany, a osobowość dopiero się kształtuje. Młodzież nie

Poznanie siebie	Poznanie zawodów	„Ja” w zawodzie	Typy osób podejmujących decyzję zawodową
tak	tak	tak	I Zdecydowana
tak	tak	nie	II Ciągłe poszukująca (nie potrafi skonfrontować siebie z wymaganiami w zawodach i na rynku pracy)
tak	nie	nie	III Niedoinformowana (niezorientowana w zawodach i rynku pracy)
nie	tak	nie	IV Nieznająca siebie (zorientowana w zawodach, ale nie zna siebie)
nie	nie	tak	V Nieadekwatna (nie zna zawodów i siebie, pewna, że w każdym sobie poradzi)
nie	nie	nie	VI Zupełnie niezdecydowana (nie zna siebie i zawodów, nie umie skonfrontować siebie z zawodami i rynkiem pracy)

Tabela 2. Decyzje zawodowe a typy osób, które podejmują decyzję zawodową

Źródło: oprac. własne

Analizując bardzo ogólnie tę tabelę można założyć, że tylko I typ — osoba zdecydowana — podejmie decyzję optymalną. Natomiast u pozostałych osób występują mniejsze lub większe trudności związane z wyborem zawodu, aż do typu VI, ekstremalnego — osoby zupełnie bezradnej i niezdecydowanej. Spróbuj zatem dalej opisać, jak doradca mając na względzie dotychczas przytoczone ogólne przesłanki teoretyczne tworzenia warsztatu pracy, jak i sytuacje psychologiczne oraz społeczne osób wybierających zawody, może pomóc jednostce poznać siebie i zawody oraz skonfrontować siebie z zawodami i rynkiem pracy.

ma ugruntowanej samooceny i nawet małe niepowodzenia mogą burzyć wiarę we własne siły i możliwości. Zainteresowania jej są jeszcze niestałe (ustalą się dopiero pod koniec szkoły średniej), nie ma ukształtowanego systemu wartości.

Psycholodzy próbują pomóc młodzieży w samopoznaniu i samoocenie, ponieważ wiedzą, że poznanie siebie samego jest warunkiem dobrego funkcjonowania jednostki i odpowiedniego kierowania własnym rozwojem. Dążą do tego, by rezultat ich pomocy w postaci wzrostu poznania siebie był zgodny ze schematem, nazywanym oknem Johariego⁷². Wskazuje on, że

W okresie dojrzewania i dorastania młodzież zaczyna interesować się swoimi stanami psychicznymi, zastanawia się nad sobą i światem. Już starożytni wiedzieli, iż najtrudniej jest poznać samego siebie,

72. Nazwano go tak od imion dwóch ich twórców, Joe Lufta i Harry'ego Inghama. Podają za D. W. Johnson, Umiejętności interpersonalne a samorealizacja, Warszawa 1985, s. 19-21

istnieją rzeczy, które wiemy o sobie, i takie, których sobie nie uświadamiamy. Odpowiednio do tego istnieją rzeczy, które inni ludzie wiedzą o nas, i takie, których nie wiedzą. W trakcie udzielania pomocy młodemu człowiekowi obszar jego wiedzy o sobie, która dotychczas była mu niedostępna, a także wiedzy, która była ukryta lub nieznana, powinien maleć, a wzrastać obszar wiedzy dostępnej dla siebie i innych.

Młody człowiek może siebie samego poznać nie tylko poprzez autoanalizę, ale także gromadząc informacje o sobie w relacjach z innymi ludźmi. Tworzenie bliskich związków powoduje powiększenie pola dostępnego dla siebie i innych, i zmniejszanie obszarów ukrytych i nieznanych.

Co na ogół określa człowieka? Najczęściej przyjmuje się, że takie cechy indywidualne, jak inteligencja, uzdolnienia, zainteresowania, temperament itp. Warto jednak pamiętać przy omawianiu tych cech, że osobowość nie jest ich luźnym zbiorem, ale złożonym układem regulacyjnym, którego części stanowią zorganizowaną i dynamiczną całość. Przy wyborze przyszłego zawodu duże znaczenie ma poznanie własnych zainteresowań, zdolności, charakteru i stanu zdrowia. Doradca organizując swój warsztat pracy musi poznać znaczenie wszystkich tych czynników oraz wiedzieć, jak można je zbadać.

2.1.1. Zainteresowania

O znaczeniu zainteresowań w procesie wyboru zawodu mówi się od dawna. Trudno jest jednak zdefiniować termin „zainteresowanie”. Wielu autorów używa zamiennie takich terminów jak: „gotowość”, „skłonność”, „motyw”, a przecież, jak twierdzi A. Gurycka, nie są to synonimy. Zainteresowanie, zdaniem autorki, jest to: „Względnie trwała obserwowalna dążność do poznania otaczającego świata, przybierająca postać ukierunkowanej aktywności poznawczej, o określonym nasileniu, przejawiająca się w selektywnym stosunku do otaczających zjawisk⁷³. Takie ukierunkowane skupienie uwagi na przedmiotach lub czynnościach jest siłą napędową życia jednostki, siłą, która wyznacza jej kierunek działania.

Zainteresowania zawodowe, zdaniem D. Supera, zaczynają się pojawiać około 15. roku życia, w wieku 17-18 lat powoli się ustalają, ale stabilizacja zainteresowań następuje dopiero po 21. roku życia⁷⁴.

Poznanie własnych zainteresowań nie jest sprawą prostą. Przejawiają się one w czasie działalności ucznia w szkole, jak i w czasie wolnym od zajęć. W. Trzeciak proponuje młodzieży, która chce poznać własne zainteresowania, zastanowienie się nad takimi pytaniami, jak np.:

- które przedmioty lubię najbardziej?
- od jak dawna uważam ten przedmiot za ciekawy?
- co lubię robić w czasie wolnym od nauki?
- jakie książki lubię czytać?
- jakie są moje ulubione audycje RTV? itp.

Autor wyróżnia trzy grupy zainteresowań: rzeczami, danymi, ludźmi⁷⁵.

Inny podział zainteresowań zastosowała w pracy z młodzieżą wybierającą zawód J. Woroniecka. Wymienia następujące zainteresowania: humanistyczne, matematyczno-fizyczne, biologiczno-chemiczne, techniczne, opiekuńczo-wychowawcze, usługowe⁷⁶.

Bardziej szczegółowy podział zainteresowań przedstawia G. F. Kuder: naukowe, literackie, perswazyjne, artystyczne, muzyczne, biurowe, mechaniczne, rachunkowe, społeczne, zajęcia na świeżym powietrzu⁷⁷.

Do badania zainteresowań oprócz autoanalizy służą inwentarze, ankiety, testy. Nauczyciel doradca może wstępnie zbadać zainteresowania ucznia posługując się Kartą Zainteresowań autorstwa J. Woronieckiej (patrz: Aneks). Dużą rolę w określaniu zainteresowań może również odegrać obserwacja.

73. A. Gurycka, *Rozwój i kształtowanie zainteresowań*, Warszawa 1989, s. 33

74. D. Super, *Psychologia zainteresowań*, Warszawa 1972, s. 202-212

75. W. Trzeciak, *Przygotowujemy się do wyboru zawodu*, Warszawa 1988, s. 11-19

76. J. Woroniecka, *Zajęcia aktywizujące uczniów do samodzielnego wyboru zawodu*, Warszawa 1989, s. 34-39.

77. G. F. Kuder, podaje za A. Gurycką, *Rozwój...* s. 59

2.1.2. Zdolności

Innym ważnym czynnikiem przy wyborze zawodu są zdolności. I tu, tak jak w przypadku zainteresowań, trudno jednoznacznie określić, co nazywamy „zdolnościami”. Zdolność można traktować jako pewną sprawność do wykonywania czynności lub możliwości, dzięki którym człowiek zdobywa wiadomości, umiejętności, sprawności⁷⁸. Najczęściej wyróżnia się zdolności ogólne, do których zalicza się inteligencję, spostrzegawczość, wyuczalność, wyobraźnię, zręczność, i zdolności specjalne, ukierunkowane przedmiotowo, np. językowe, matematyczne, muzyczne, plastyczne, techniczne czy sportowe. Poziom zdolności jednostki zależy od czynników wrodzonych, od wychowania, własnej aktywności jednostki, jej pracowitości, wytrwałości, samokrytycyzmu i pracy nad sobą⁷⁹.

Pomiar zdolności przeprowadza się za pomocą specjalnie skonstruowanych testów. Zdaniem M. Czerwińskiej-Jasiewicz dokładny ich pomiar jest zadaniem trudnym, ponieważ struktura zdolności jest bardzo złożona i nie można ustalić jednolitego kryterium ich oceny. W związku z tym pomiar każdej zdolności wymagałby stworzenia oddzielnego testu⁸⁰. Mimo tego w polskim poradnictwie zawodowym stosuje się szereg testów związanych z pomiarem

zdolności specjalnych, np. Myślenie techniczne Z. Dobruszka, Szybkość i dokładność spostrzegania Grimsleya, Rucha i Warrena, Test kwadratów M. Czarkowskiego i inne. Nauczyciel doradca może także wstępnie zbadać zdolności ucznia posługując się Ankieta Uzdolnień autorstwa G. Gwisa i H. Kaczyńskiej (patrz: Aneks). Zdolności mogą być podstawą rozwoju zainteresowań i często umożliwiają pokonywanie licznych trudności w konstruowaniu kariery.

78. B. Hornowski, *Rozwój inteligencji i uzdolnień specjalnych*, Warszawa 1978, s. 52

79. *Słownik psychologiczny*, red. W. Szewczuk, Warszawa 1979

80. M. Czerwińska-Jasiewicz, *Psychologiczne problemy wyboru zawodu*, Warszawa 1991, s. 45

2.1.3. Cechy charakteru

Charakter jest jednym z istotnych wymiarów osobowości. Przejawia się w zachowaniu, postępowaniu i czynnościach. Zastanawianie się nad własnym charakterem i stosunkiem do siebie, do pracy i do innych ludzi ma duże znaczenie przy wyborze zawodu⁸¹. Dobrze jest bowiem, kiedy uczeń potrafi wymienić swoje mocne strony, tzn. wie, co umie robić dobrze, gdzie odnosi sukcesy, co go wyróżnia spośród innych. Każdy człowiek jest niepowtarzalny, różny od kogokolwiek na świecie, więc to, kim jest, objawia się przede wszystkim tym, jak re-

aguje na rzeczy dookoła, wyraża się w tym, co sprawia mu przyjemność, a co powoduje niezadowolone. Zdaniem H. Browne'a są to sygnały, dzięki którym możemy się zorientować, jak człowiek sobie układa życie i co mu w nim przyniesie szczęście⁸².

81. G. Sołtysińska, W. Trzeciak, Jak wybrać zawód? Zeszyt ćwiczeń dla uczniów kl. VIII, Warszawa 1993 oraz M. Czerwińska-Jasiewicz, Psychologiczne...

82. Podaję za T. Niwińskim, Ja, Łódź 1994, s. 231

2.1.4. Stan zdrowia

Doradca musi pamiętać, że prawie do każdego zawodu mogą być pewne wskazania i przeciwwskazania zdrowotne. Zasadniczo podstawowym zadaniem orzecznictwa psychologiczno-lekarskiego powinna być selekcja pozytywna, która wskazałaby przydatność ucznia do zawodu. Lekarze przemysłowi w poradniach medycyny pracy zajmują się kwalifikowaniem uczniów dyspanseryjnych do określonych zawodów. Właśnie na potrzeby poradnictwa wyodrębniono 11 grup dyspanseryjnych⁸³, których nazwy pochodzą od schorzeń, wad rozwojowych lub sytuacji zaburzających

prawidłowy rozwój człowieka. Zapoznanie się nauczyciela-doradcy z niżej wymienionymi grupami może pomóc nauczycielowi i młodzieży w określaniu wskazań i przeciwwskazań zdrowotnych do wyboru ścieżki edukacyjnej i zawodowej.

83. A. Wojciechowska, B. Woynarowska, T. Ignaciuk, Kwalifikacje zdrowotne młodzieży do nauki zawodu. Materiały pomocnicze dla lekarzy oraz pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych. Instytut Matki i Dziecka Zakład Pediatrii Społecznej i Medycyny Szkolnej oraz Centrum Metodyczne Pomocy psychologiczno-pedagogicznej MEN, Warszawa 1993

- Grupa I dzieci z ryzyka okołoporodowego
- Grupa II wady wrodzone
- Grupa III przewlekłe zaburzenia odżywiania i stany niedoborowe
- Grupa IV zaburzenia w rozwoju somatycznym i psychicznym
- Grupa V wady i choroby narządu wzroku
 1. wady refrakcji
 2. zaburzenia widzenia obuocznego,
 3. zaburzenia widzenia barwnego
- Grupa VI przewlekłe choroby jamy nosowo-gardłowej i uszu, zaburzenia słuchu i mowy
- Grupa VII przewlekłe choroby układu oddechowego oraz astma i inne stany uczuleniowe
- Grupa VIII choroby i zaburzenia układu krążenia, choroba reumatyczna i choroby tkanki łącznej
- Grupa IX przewlekłe choroby układu moczowego
- Grupa X trwałe uszkodzenia narządu ruchu i zaburzenia statyki ciała
- Grupa XI inne choroby przewlekłe wymagające czynnej opieki.

Wśród uczniów z przeciwwskazaniami do wyboru zawodu są zarówno tacy, którzy mają niewielkie odchylenia w stanie zdrowia i nie mogą wykonywać kilku zaledwie zawodów, jak i tacy, którzy mają większe przeciwwskazania, dla których dostępne są zaledwie dwa lub trzy zawody, a często tylko jeden. Poza tym jest młodzież, która otrzymuje grupę inwalidzką i będzie w przyszłości pracowała w warunkach chronionych. Ta młodzież przeżywa specyficzne problemy związane z wyborem zawodu, o czym nie może zapominać doradca.

Źródłem informacji o stanie zdrowia ucznia są zdaniem G. Sołtysińskiej: karta zdrowia ucznia, badania bilansowe, zaświadczenia i opinie lekarskie, opinie lekarzy medycyny pracy, absencja w szkole, samoocena stanu zdrowia ucznia, także wywiad zdrowotny z rodzicami⁸⁴.

84. G. Sołtysińska, ABC doradcy zawodowego, Poradnictwo dla osób niepełnosprawnych, Materiały dla szkolnego doradcy zawodowego, KOWEŻiU, Warszawa 2010, s. 73

2.2. Modyfikacje konstruowania kariery przez młodzież w „świecie ryzyka”

Świat przestał być stabilny, przewidywalny i jednoznaczny. Nieprzejrzystość świata, niepewność, nietrwałość, powszechna deregulacja mogły być postrzegane w latach osiemdziesiątych jako osobliwości kultury zachodniej, ale obecnie dotyczą również sytuacji w Polsce.

Żyjemy w okresie późnej nowoczesności, którą charakteryzuje nieprzejrzystość, płynność i niepewność sytuacji społecznych, w jakich ludziom przychodzi działać. Kwestionowane jest istnienie „obiektywnego” porządku rzeczywistości⁸⁵. Wiara w utworzenie całościowego obrazu rzeczywistości okazała się złudzeniem, następuje odkrywanie jedynie prawd cząstkowych, które określają tylko niewielki wycinek rzeczywistości.

Pojawiły się nowe formy ryzyka, zdaniem U. Becka żyjemy w „społeczeństwie ryzyka”. Wyprodukowane ryzyko jest ceną postępu cywilizacyjnego i technicznego. „Profil ryzyka” zmienia się, następuje jego uniwersalizacja, intensyfikacja, zwiększenie percepcji i świadomości zagrożeń⁸⁶. Pojawiają się jednak nowe formy zaufania, które są niezbędne do tego, aby mieć poczucie bezpieczeństwa i ciągłości życia codziennego. Następuje postęp globalizacji, uniformizacja, demokratyzacja, homogenizacja kultury⁸⁷.

W świecie ponowoczesnym występuje jednocześnie pluralizm, wielość języków, form, sposobów myślenia, pochwała różnorodności, marginalności, gry, eklektyzmu. Dominującymi cechami kultury są tymczasowość i prowizoryczność, relatywizm⁸⁸.

Zmiany te mają duże znaczenie w konstruowaniu tożsamości młodego pokolenia. Z. Melosik zwraca uwagę na duże znaczenie kultury popularnej w kształtowaniu tożsamości młodzieży i jej stylu życia. Kultura konsumpcji, kultura instant, konieczność życia w „natychmiastowości”, koniec ideałów – triumf codzienności, poczucie mocy i rekonstrukcja wolności, kultura upozorowania, życie w nowej rzeczywistości, która kreowana jest przez mass media, powoduje inflację znaczeń. W świecie tym występuje także kult sukcesu i amerykańizacja życia⁸⁹.

Jak w tym niejednoznacznym i nieprzewidywalnym świecie funkcjonuje młodzież? Trzeba zdawać sobie sprawę z tego, iż światy społeczne młodzieży są niejednorodne. Nie jest to jednolita grupa. Zdaniem B. Fatygi występuje duże zróżnicowanie współczesnych środowisk młodzieżowych. Dotyczą one usytuowania przestrzennego (np. wieś - miasto, regiony, poszczególne

85. P. Sztompka, Socjologia..., s. 581

86. U. Beck, Społeczeństwo ryzyka...

87. P. Sztompka, Socjologia... s. 581

88. M. Pacholski, A. Słaboń, Słownik pojęć socjologicznych, Wyd. Akademii Ekonomicznej w Krakowie, 2001, s. 142

89. Z. Melosik, Kultura popularna jako czynnik socjalizacji, (w:) Pedagogika cz. 2, red. Z. Kwieciński i B. Śliwerski, Wyd. Naukowe PWN, 2003

miejscowości), statusu socjoekonomicznego rodziny, pochodzenia, zróżnicowania ze względu na dostęp do oświaty, socjokulturowego zróżnicowania wedle płci i wieku, wpływu kultury popularnej, uczestnictwa w kulturze ludycznej, przemian obyczajowych i mentalnych⁹⁰.

Następuje także narastanie dystansu międzygeneracyjnego w relacjach młodzieży i dorosłych. Trzeba zauważyć, że dorośli żyli w realnym socjalizmie a tożsamość nastolatków została ukształtowana przez demokrację i gospodarkę rynkową. Młodzież ma też dostęp do nowych technologii i kultury popularnej. Ze względu na postępujące zróżnicowanie młodych ludzi, dorośli mają i będą mieć problemy z komunikacją w relacjach międzygeneracyjnych⁹¹.

Młodzież jest zanurzona w zupełnie innej rzeczywistości. Jakie zatem mogą być jej problemy zawodowe?

Problemy są częścią ludzkiej egzystencji. Najczęściej utożsamia się je z poważnymi zagadnieniami, z zadaniami wymagającymi rozwiązania czy kwestiami do rozstrzygnięcia. Problemy ludzkie mają różny wymiar, to co dla jednego nim jest, dla innego nim nie będzie. Przypisuje się im rozmaite znaczenia: są problemy błahe i poważne, takie, które można rozwiązać w ciągu kilku minut i takie, które pozostają nierozwiązane przez całe życie⁹².

Realia świata współczesnego, niepewność jutra, nieprzejrzystość, nietrwałość, powszechna deregulacja powodują, że zwiększone ryzyko towarzyszy też podejmowaniu wielu decyzji. W nowych warunkach przyszłość każdej jednostki jest znacznie słabiej określana aniżeli w społeczeństwach tradycyjnych. A zatem wszelkiego rodzaju decyzje, np. wybór rodzaju wykształcenia i kariery zawodowej są ryzykowne, bo w warunkach szybkich zmian w gospodarce trudno jest cokolwiek przewidzieć i zaplanować. Jednostka musi sama oceniać prawdopodobieństwo czy w obliczu niepewności planowany wybór będzie adekwatny i bezpieczny. Kolejne źródło niepewności to nieprzewidywalne i niepożądane efekty podejmowanych działań⁹³.

W szczególnie trudnej sytuacji jest młodzież w wieku od 12. do 19. rż., która wielokrotnie musi dokonywać wyborów edukacyjno-zawodowych, nie będąc do nich przygotowana. A przecież decyzje te mogą stanowić o ich przyszłym życiu, karierze zawodowej, zmianie wzórów biografii.

Jakie problemy z wyborem drogi edukacyjno-zawodowej mogą mieć współczesne nastolatki i jak w tych trudnych wyborach może im pomóc doradca?

90. B. Fatyga, Polska młodzież w okresie przemian, (w:) Wymiary życia społecznego. Polska na przełomie XX i XXI wieku, red. M. Marody, Wyd. Naukowe SCHOLAR, 2002, s. 303

91. Tamże, s. 303-304

92. Por. M. Szumigraj, O problemie w poradnictwie [w:] Poradcoznawstwo – kontynuacja dyskursu, red. A. Kar-gulowa, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2009

93. A. Giddens, Socjologia, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2004, s. 91

2.2.1. Trzy progi edukacyjne – wielość wyborów

Podjęcie decyzji zawodowych przed okresem przełomu było znacznie mniej złożone niż obecnie. Świat był bardziej uporządkowany, jednoznaczny, przewidywalny. Droga zawodowa biegła najczęściej wg utartego wzorca, a wyuczony zawód wykonywano przez całe życie, często w jednym miejscu pracy. Młodzież mogła podejmować wstępne i ostateczne decyzje zawodowe. Przyszłość była bardziej przewidywalna, zatem można było stawiać długoterminowe cele i mieć realną wizję drogi zawodowej.

Obecnie edukacja trwa przez całe życie, zatem trzeba dokonywać rozmaitych wyborów w różnych fazach życia. Wybory edukacyjne nastolatków są bardziej złożone, można mówić o trzech progach edukacyjnych, gdzie trzeba dokonać wyborów szkół: gimnazjalnych, ponadgimnazjalnych i wyższych. Na skutek przeprowadzonej reformy oświatowej młodzież została poddana wielokrotnym sprawdzianom i egzaminom. Może swoje wybory modyfikować (wcześniej było to prawie niemożliwe), ma także więcej wariantów, np.: szkoły prywatne, państwowe, społeczne, autorskie, profilowane z językiem wykładowym angielskim z maturą międzynarodową itp.

Poniżej przedstawiłam trzy progi edukacyjne, gdzie współczesne nastolatki muszą podejmować trudne wybory.

Trzy progi edukacyjne, wybory edukacyjne nastolatków:

- I próg edukacyjny, młodzież kończy szkołę podstawową (VI kl.)
 - sprawdzian kompetencji
 - wybór gimnazjum
- II próg edukacyjny, młodzież kończy gimnazjum (III kl.)
 - egzamin gimnazjalny
 - wybór szkoły ponadgimnazjalnej, innych ścieżek edukacyjnych
- III próg edukacyjny, młodzież kończy szkołę ponadgimnazjalną (III/IV kl.)
 - nowy egzamin maturalny, zawodowy
 - wybór kierunku studiów, szkół policealnych, innych ścieżek edukacyjnych

Mimo dużych możliwości wyborów istnieją też niebezpieczeństwa, dostrzegane przez nastolatki. M. Piorunek przedstawia na podstawie badań określone przez młodzież potencjalne przeszkody w realizacji projektów edukacyjnych: problem z przekroczeniem progu na skutek niskich rezultatów edukacyjnych, zbyt wysoki poziom nauki na kolejnym szczeblu kształcenia, sytuacja finansowa, rodzinna, zdrowotna. Interesujące jest, że przeszkód nie widzi aż 22% uczniów zasadniczych szkół zawodowych i tylko 4% młodzieży uczęszczającej do LO⁹⁴.

Młodzież jest jednak świadoma, że mimo rozmaitych problemów, większe szanse na nowym rynku pracy mają osoby wykształcone. W związku z nadmierną podażą wykształcenia i zmniejszeniem się liczby miejsc pracy dochodzi jednak do paradoksalnej dewaluacji i rewaluacji dyplomów⁹⁵.

94. M. Piorunek, Projektowanie przyszłości edukacyjno-zawodowej w okresie adolescencji, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2004, s. 209

95. U. Beck, Społeczeństwo ryzyka... s. 131

2.2.2. Najczęściej spotykane problemy młodzieży związane z karierą

Problemy życiowe człowieka można podzielić za M. Straś-Romanowską na instrumentalne i egzystencjalne. Pierwsze z nich mają charakter racjonalno-praktyczny i wymagają pomocy, która polega na podejmowaniu konkretnych działań. Jej celem jest podnoszenie skuteczności, sprawności i osiąganie wymiernych korzyści (Jak działać? Co robić?). Natomiast problemy egzystencjalne stawiają przed człowiekiem pytania o rozumienie, odczuwanie i doszukiwanie się sensu zjawisk własnego życia (Kim być? Po co żyć?)⁹⁶.

Problemy życiowe można rozumieć jako wyznaczniki, które regulują stosunek jednostki do otaczającej rzeczywistości. Problemy zawodowe łączą się z różnymi sferami egzystencji człowieka, m.in. z zabieganiem o środki do życia, z rozwojem zawodowym, z ogólnym zadowoleniem z życia⁹⁷.

Na różnych etapach rozwoju zawodowego mogą pojawić się specyficzne dla danej grupy wiekowej problemy zawodowe. Młodzież między 15. a 24. rż. (wg D. Supera znajduje się w okresie „poszukiwania”) może przejawiać problemy zawodowe związane m.in. z:

- poznawaniem siebie,
- wyborem dróg kształcenia,
- wyborem zawodu,
- podnoszeniem kwalifikacji,
- szukaniem pracy,
- bezrobociem,
- wyborem partnera życiowego.

Gdyby zastanowić się nad pytaniem: jaka jest specyfika problemów zawodowych współczesnej młodzieży, czym różnią się one od tych występujących przed okresem transformacji ustrojowej, można dojść do wniosku, że podobne problemy występowały również wcześniej, ale miały inny zakres i były inaczej rozumiane.

Problemy młodzieży związane z poznawaniem siebie występowały zawsze i nadal będą. Młodzi ludzie nie znają swoich predyspozycji zawodowych, mocnych i słabych stron swojego charakteru, zainteresowań, zdolności czy przeciwskazań zdrowotnych do wyboru zawodu.

Inny wymiar mają jednak problemy zawodowe związane z wyborem dróg kształcenia. Drogi edukacyjne jednostek nie były kiedyś tak zindywidualizowane jak obecnie. Teraz jest znacznie więcej zawodów, ale także szkół o różnych poziomach, profilach, z klasami autorskimi, mnóstwo kursów, szkoleń. Wprowadzenie w szkołach wyższych tzw. punktów kredytowych powoduje, że każdy student będzie mógł wybierać spośród wielu przedmiotów te, które go interesują i określać indywidualną drogę kariery zawodowej. Także okres pracy zawodowej stwa-

96. M. Straś-Romanowska, Poradnictwo wobec problemów egzystencjalnych człowieka, [w:] Dramaturgia poradnictwa, red. A. Kargulowa, Wyd. Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1996, s. 16-23

97. M. Kulczycki, Rozważania wokół zagadnień psychologicznego poradnictwa życiowego, Wyd. Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1998

rza możliwości podążania jedną z wielu różnych ścieżek edukacyjnych. Zmienność rynku pracy, szczególnie wzrost bezrobocia, może stwarzać zagrożenie lub być wyzwaniem w poszukiwaniu zupełnie nowych ścieżek edukacyjnych.

Zmiana dotyczy także postrzegania problemów związanych z wyborem zawodu.

Jak pisałam wcześniej, termin wybór zawodu jest obecnie wypierany przez terminy: kariera, kariera życiowa. Nie oznacza awansu zawodowego, zdobywania coraz wyższych pozycji zawodowych (za wszelką cenę), ale oznacza życie zawodowe, przebieg pracy zawodowej. Wybór zawodu jest już zatem inaczej rozumiany, jako długofalowy proces – kariera (droga) zawodowa.

Duże zmiany dotyczą także problemów zawodowych związanych z podnoszeniem kwalifikacji. Z jednej strony można zauważyć, że zdobyte kwalifikacje w społeczeństwie zmian szybko się dezaktualizują a z drugiej zaś, jak zauważa U. Beck, istnieje niebezpieczeństwo „przeedukowania” społeczeństwa oraz inflacji dyplomów⁹⁸.

Po roku 1989 wystąpiły znaczące problemy zawodowe związane z poszukiwaniem pracy oraz z pozostawaniem w sytuacji bezrobocia.

Bezrobocie zaczyna być zjawiskiem masowym, charakterystycznym dla określonej fazy życia, jednocześnie odsetek osób trwale pozostających bez pracy stale wzrasta. Właściwie to ani kwalifikacje, ani przynależność do żadnej grupy zawodowej nie gwarantują ochrony przed bezrobociem.

W poradnictwie oddzielano niegdyś sferę zawodową i pozazawodową. Teraz problemy związane z wyborem partnera życiowego są ważnymi kwestiami związanymi ściśle z życiem zawodowym. Model współczesnego rynku zakłada społeczeństwo bez rodzin i bez małżeństw. Podmiotem na nim jest samotna jednostka „nieskrępowana” związkiem małżeńskim, rodzinnym czy posiadaniem dzieci. Wymagania rynku pracy nie uwzględniają wymogów rodziny, małżeństwa, rodzicielstwa, partnerstwa, itp.

Pojawiają się także nowe lub rzadko wcześniej występujące problemy zawodowe, np. szukanie praktyk studenckich, stażów (również zagranicznych), wolontariatu⁹⁹.

Przedstawione wyżej problemy zawodowe można rozpatrywać w kategorii problemów instrumentalnych lub egzystencjalnych. Pytania, jakie zostaną postawione przez młodzież, mogą umiejscowić w grupie problemów instrumentalnych, np.:

- Jak poznać siebie, swoje predyspozycje zawodowe?
 - Jakie kwalifikacje zdobywać?
 - Jak planować karierę zawodową?
 - Jak szukać pracy?
 - Jak osiągnąć awans zawodowy?
- lub problemów egzystencjalnych, np.
- Kim jestem? Dokąd zmierzam?
 - Co chcę robić w życiu?
 - Jakie cele życiowe sobie stawiam?
 - Co jest dla mnie ważne w życiu?
 - Po co się uczyć i zdobywać kwalifikacje?¹⁰⁰

99. Por. A. Czerkawska, Instrumentalne i egzystencjalne problemy zawodowe w życiu człowieka, [w:] Dyskursy młodych andragogów, Zielona Góra, 2006

100. Por. A. Czerkawska, Instrumentalne i egzystencjalne... 2006

98. U. Beck, Społeczeństwo ryzyka..., s. 131

Stawiając pytania typu: „jak działać”, młodzież oczekuje od doradcy konkretnych wskazówek a niekiedy nawet instrukcji. Problemy instrumentalne nie sprawiają dobrze przygotowanemu merytorycznie doradcy zbyt dużych trudności. Najczęściej ma on do dyspozycji rozmaite testy, sprawdziany wiedzy, dysponuje programami komputerowymi, scenariuszami warsztatów wyboru drogi zawodowej itp. i może udzielić kompetentnej, szybkiej pomocy.

Natomiast bardzo trudno zająć się doradcy problemami egzystencjalnymi młodego pokolenia. Problemy takie: „jak żyć”, wymagają długofalowej pracy, zrozumienia i zaakceptowania młodzieży, przeprowadzenia z nią wielu rozmów (także terapeutycznych).

Badania A. Czerkawskiej wykazały, że młodzież wymieniając problemy zawodowe, przedstawiała przede wszystkim te instrumentalne, ale zwracała uwagę także na te natury egzystencjalnej. Wśród tej ostatniej grupy wskazywała na utratę poczucia sensu pracy i życia, stale utrzymującą się niepewność jutra, niezrozumienie i zagubienie we współczesnej rzeczywistości, narastającą frustrację, ogólny brak satysfakcji z życia, narażanie własnej hierarchii wartości, rezygnację z szukania pracy, wycofanie się, osamotnienie. Oprócz dostrzeżenia problemów zawodowych głębszej natury, badana młodzież uważała za ważne połączenie ich z problemami pozostałych sfer życia – dbałością o zdrowie psychofizyczne i zadowolenie z życia rodzinnego i towarzyskiego¹⁰¹. Doradca zatem ma również problemy zawodowe, nieco innej natury, związane z trudnościami udzieleniu pomocy młodzieży w tym zmieniającym się świecie.

Innym problemem, który zgłasza młodzież, jest trudność w zdawaniu egzaminów.

Wielu młodych ludzi nie wie, jak zdawać egzaminy¹⁰². Są osoby, które reagują na sytuację stresową zwiększonym działaniem, szybszym myśleniem i one właśnie najlepiej zdają egzaminy. Inni wszystko zapominają, są oteźpiali. Trzecia grupa to osoby, które uciekają i nie przystępują do egzaminu. Te dwa ostatnie sposoby reagowania na sytuację egzaminacyjną związane są najczęściej z brakiem wiary we własne siły, zaniżoną samooceną czy też zbyt wysoką motywacją do działania. Zachowanie takie tłumaczy prawo Yerkesa-Dodsona, które mówi o zależności między siłą motywacji a efektywnością uczenia się. Najkrócej można prawo to wytłumaczyć w ten sposób, że do pewnego momentu wzrost motywacji powoduje efektywność uczenia się, a przy dalszym wzroście motywacji efektywność ulega stopniowemu obniżeniu¹⁰³. Dlatego egzaminowany nie powinien chcieć egzaminu zdać „za wszelką cenę”, jak by to była sprawa życia i śmierci. Psycholodzy próbują zaradzić trudnym sytuacjom egzaminacyjnym za pomocą rozmaitych treningów i ćwiczeń, na których stosuje się techniki obniżające napięcie, relaksacyjne, oddechowe, wyobrażeniowe (wizualizacje), efektywnego uczenia się, koncentracji uwagi, planowania pracy. Zalecają, by mówić głośno o swoich stanach, wyrzucić z siebie lęk, zobaczyć, że inni też mają podobne problemy. Takie ćwiczenia nie są jednak proste, wymagają wiele czasu, najlepiej, gdy są prowadzone pod kierunkiem dobrego psychologa czy pedagoga.

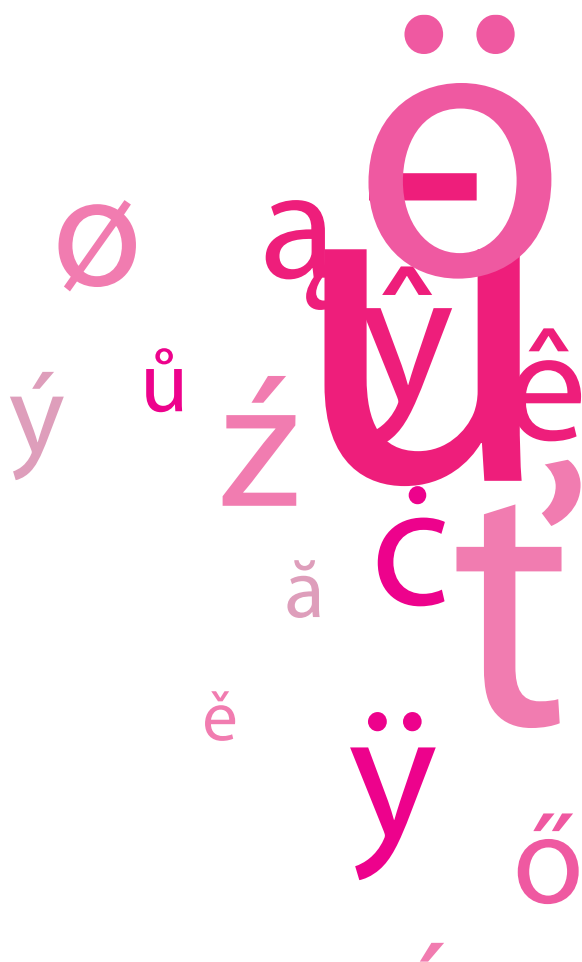
101. Tamże

102. Do zajęć z młodzieżą można wykorzystać poradnik dla ucznia i studenta G. Scotta, Jak zdać każdy egzamin, Wrocław 1994

103. Słownik psychologiczny, red. W. Szewczuk, s. 206-207

Ważna jest również osoba egzaminatora. Ci zgodnie twierdzą, że nie lubią zarówno ludzi zbyt pewnych siebie, którzy chcieliby wiedzieć więcej niż sam pytający, jak też tych, którzy się przeraźliwie boją albo nie chcą odpowiadać. Ważne jest, aby egzaminator dostrzegł w uczniu osobę myślącą, która umie powiedzieć coś od siebie i ma własne

zdanie. Na zakończenie można stwierdzić, że nie ma egzaminów zupełnie obiektywnych. Jest to pewien rodzaj gry, która zależy również od przypadku. Dlatego dobrze jest przed wejściem na egzamin powiedzieć sobie: zrobiłem już wszystko, co do mnie należało, teraz to, co będzie się działo, nie jest zależne tylko ode mnie.



2.2.3. Podejmowanie decyzji edukacyjno-zawodowych w warunkach niepewności i ciągłych zmian na nowym rynku pracy

Podejmowanie decyzji edukacyjno-zawodowych jest utrudnione również dlatego, że ryzyko towarzyszy młodzieży w określeniu się na zmieniającym się i niepewnym nowym rynku pracy.

Na temat wyborów zawodowych i edukacyjnych młodzieży w końcowym okresie dorastania pisze R. Parzęcki. Autor przedstawia wyniki własnych badań i porównuje te zjawiska w dwóch zbiorowościach: uczniów, którzy kontynuowali kształcenie ogólne i tych, którzy podjęli kształcenie zawodowe¹⁰⁴. Okazuje się, że młodzież dostrzega potencjalne przeszkody w realizacji projektów zawodowych.

Na ten fakt wskazują również badane przez M. Piorunek nastolatki, które obawiają się: niemożności znalezienia satysfakcjonującej pracy, konkurencji, bezrobocia, konieczności przekwalifikowania, problemów z utrzymaniem się z pracy w wybranym zawodzie (niskie płace), trudnej sytuacji osobistej i/lub materialnej, przeszkód zdrowotnych i fizycznych. Podają także przyczyny, które w większym stopniu mogą zależeć od samej jednostki np. zbyt słabe własne zaangażowanie (lenistwo, zniechęcenie itp.), niepowodzenia egzaminacyjne lub brak planów zawodowych.

Podobnie jak w przypadku projektowania przyszłości edukacyjnej, ponad 40% młodzieży (najczęściej kształcącej się w szkołach zawodowych), nie dostrzega żadnych przeszkód na drodze realizacji projektów zawodowych¹⁰⁵.

Zmienia się ciągle rynek pracy. Kiedyś rynek oznaczał abstrakcyjny proces wszelkiego sprzedawania i kupowania. W nowej erze rynki oddają miejsce sieciom dostawców i użytkowników, a „posiadanie” jest zastąpione przez „dostęp”. Dostawcy gromadzą znaczny kapitał intelektualny i decydują o warunkach, sposobach uzyskania dostępu do istotnych pomysłów, wiedzy, doświadczenia¹⁰⁶.

Siła napędowa nowej ery to właśnie kapitał intelektualny (a nie rzeczowy), który jest coraz bardziej pożądanym. Dzisiaj, jak twierdzi Rifkin, rezygnuje się z wymiany rynkowej dóbr między sprzedawcami a nabywcami, raczej oddaje się w dzierżawę, wynajmuje, pobiera opłaty za używanie, wstęp lub krótkotrwały dostęp. Firmy zaprzestają wymiany dóbr fizycznych, intelektualnych na rzecz dostępu do nich. Środki trwałe są czymś, co się pożycza, a nie posiada. Koncepcje, pomysły, obrazy mają re-

105. M. Piorunek, *Projektowanie przyszłości...*, s. 210, 211

106. J. Rifkin, *Wiek dostępu. Nowa kultura hiperkapitalizmu, w której płaci się za każdą chwilę życia*, Wyd. Dolnośląskie, Wrocław 2003

104. R. Parzęcki, *Plany edukacyjno-zawodowe młodzieży w stadium eksploracji*, Wyd. UMK, Toruń 2004

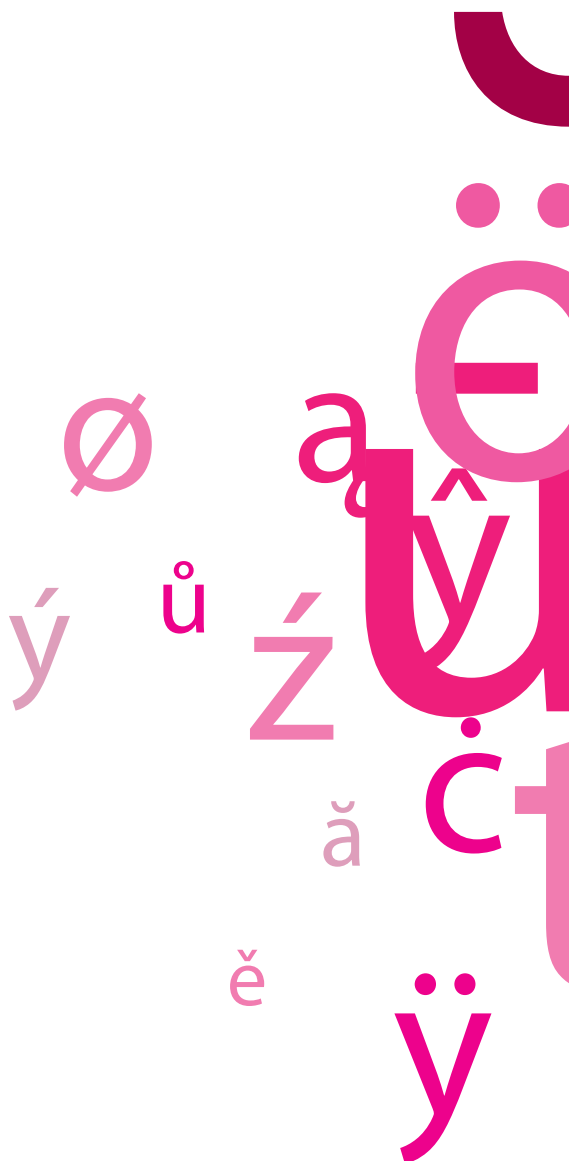
alną wartość w nowej gospodarce. Bogactwo nie ma już postaci kapitału rzeczowego, lecz zawiera się w wyobraźni i kreatywności człowieka. Kapitał intelektualny rzadko podlega wymianie, znajduje się w wyłącznym posiadaniu dostawców, którzy mogą udzielić licencji na jego użytkowanie¹⁰⁷.

Ciągle zmienia się rynek pracy, trudno jest przewidzieć, jakie zawody i kwalifikacje będą poszukiwane i czy będzie można znaleźć zatrudnienie. W sytuacji takich ciągłych zmian i niejednoznacznego rozumienia terminów zawód i praca, nieużyteczna zaczyna być zasada stosowana w poradnictwie zawodowym: „wybierz najpierw zawód a później szkołę”.

Kariera zawodowa na stałym stanowisku pracy i w jednym zawodzie jest, jak twierdzą socjologzy i ekonomiści, rzadkością. Będzie coraz większe zapotrzebowanie na „elastycznych” pracowników posiadających szereg rozmaitych umiejętności zawodowych, kilka zawodów, mogących pracować na różnych stanowiskach. Nastanie „system portfolio”, ludzi z teczką pełną kwalifikacji, łatwo zmieniających pracę¹⁰⁸.

107. Tamże, s. 8

108. A. Giddens, Socjologia, s. 436



2.2.4. Osamotnienie młodzieży w podejmowaniu ryzykownych decyzji

W społeczeństwie ryzyka proces indywidualizacji obejmuje szerokie rzesze ludzi. Powszechne jest skoncentrowanie się na sobie samym. Nastąpiło „rozluźnienie” więzi społecznych, które nie są już tak trwałe jak niegdyś. Im krótszy czas wejścia w świat dorosłych i realnego zaangażowania się w pracę, tym większy jest niepokój i lęk młodzieży.

Jak wykazują badania M. Piorunek, emocje towarzyszące projektowaniu kariery zawodowej są wśród młodzieży spolaryzowane. Od radości i wiary we własne siły po poczucie pustki, rezygnacji, zagubienia, niepewność, lęk, obawy, niepokój¹⁰⁹.

Wiek dojrzewania związany jest także z dużymi zmianami fizycznymi, dojrzewaniem płciowym, zmianami psychicznymi, wzmożoną emocjonalnością, przeżywaniem „kryzysu młodzieńczego”, charakteryzującego się zmianami w dotychczasowej hierarchii wartości, tj. negowaniem pewnych wartości, a poszukiwaniem nowych, szukaniem celów oraz sensu życia, jego perspektyw i buntem przeciwko rzeczywistości. Kryzys młodzieńczy to także niekiedy utrata wiary w siebie, zachwianie równowagi psychicznej, poczucie zagubienia, samotności, również niepowodzenia i problemy rodzinne, szkolne, towarzyskie oraz konflikty o charakterze zewnętrznym¹¹⁰.

Nastolatkom stawia się coraz większe wymagania i trudniejsze zadania, do których nie są dostatecznie przygotowani. Realizowanie długoterminowych celów w świecie, gdzie wszystko jest krótkotrwałe, wydaje się prawie niemożliwe. Młodzież skazana jest jednak na ustawiczne wybieranie i podejmowanie decyzji.

Nigdy wcześniej, jak pisze Z. Bauman, konieczność dokonywania wyborów nie była tak mocno odczuwana, jak w warunkach dotkliwej i nieuleczalnej niepewności. Brak jest jednoznacznych reguł postępowania, które mogą zwolnić młodych ludzi (choćby częściowo) z odpowiedzialności za skutki wyborów¹¹¹.

Tym bardziej że, jak wykazują ostatnie badania prowadzone przez J. Giedda, psychiatrę, który zajmuje się badaniem rozwoju mózgu w National Institutes of Health w Bethesda w stanie Maryland, nastolatkom trudno wybierać, ponieważ struktury w mózgu odpowiedzialne za podejmowanie decyzji są jeszcze niedojrzałe. Okazuje się, że mózg osiąga pełną dojrzałość w wieku 25 lat. Ostatnia dojrzewa kora przedczołowa, gdzie mieszczą się takie zdolności jak: planowanie, ustalanie priorytetów, zbieranie myśli, poskramianie impulsów, rozważanie konsekwencji swoich czynów¹¹². Zatem obszar mózgu, który jest odpowiedzialny za planowa-

109. M. Piorunek, *Projektowanie...* s. 217-218

110. A. Oleszkowicz 1993, s. 9

111. Z. Bauman, *Życie na przemiał*, Wyd. Literackie, Kraków 2004, s. 180

112. C. Wallis, *Straszne nastolatki*, *Przekrój* nr 35, 2004

nie i poczucie odpowiedzialności, jeszcze się u nastolatków do końca nie rozwinął, trudniej jest im zatem podejmować dojrzałe decyzje i rozumieć konsekwencje swoich działań.

Podejmowane przez nastolatki wybory edukacyjne w sytuacji niepewności i ryzyka są również ryzykowne. Decyzje zawodowe to jedne z najtrudniejszych w życiu młodzieży. Prawie przed 30 laty J. Koziński, tworząc psychologiczną teorię decyzji, opisywał zadania ryzykowne, otwarte i dynamiczne. Zdaniem Autora większość zadań, które ludzie rozwiązują, ma charakter ryzykowny. Zadanie ryzykowne to sytuacja, w której występuje niepewność co do

uzyskanego wyniku: decydent nie jest pewny, czy osiągnie sukces czy spotka go niepowodzenie¹¹³.

Młodzi ludzie zatem znajdują się w trudnej sytuacji: mając problemy z budowaniem własnej tożsamości, muszą dokonywać ryzykownych wyborów w nieprzejrzystym świecie, są najczęściej niedojrzali i nieprzygotowani do podejmowania decyzji. Czy muszą być w tej trudnej sytuacji zdani tylko na siebie, osamotnieni?

113. J. Koziński, *Psychologiczna teoria decyzji*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 1975, s. 43-44

2.2.5. Pomoc doradców w planowaniu wyborów edukacyjno-zawodowych

Z badań przeprowadzonych przez S. Krzychałę (2004) wynika, że 37% młodzieży nie formułuje planów życiowych¹¹⁴. Można zastanawiać się nad tym, dlaczego tak się dzieje, czy nie chce niczego planować; ponieważ uznaje wszelkie projektowanie przyszłości za bezzasadne, czy też nie ma dostatecznych informacji, aby dokonywać przemyślanych wyborów? Czy w „społeczeństwie ryzyka” można zaplanować własną karierę?

Moim zdaniem można a nawet trzeba planować swoją karierę zawodową/życiową, uwzględniając jednak realia współczesnego świata. W tym nieprzejrzystym świecie należy być refleksyjnym i „elastycznym”, nie przywiązywać się sztywno do swoich wyborów, umieć je szybko modyfikować. Można planować wybory edukacyjno-zawodowe, ale nie linearnie. Kariera życiowa nie przebiega bowiem prosto, jednolicie, według pewnych z góry określonych etapów¹¹⁵. Decyzje zawodowe nie zawsze są podejmowane racjonalnie. Zamiast „planowania wyborów” można by zatem użyć sformułowania „refleksyjne konstruowanie” (wciąż na nowo) własnej biografii.

Czy w takim konstruowaniu biografii przez młodzież może pomóc doradca, który sam „zanurzony” jest w tej rzeczywistości?

Zdaniem A. Kargulowej doradcy, kierując się własną intuicją, doświadczeniem i sposobami postrzegania i rozumienia świata, wspomagając innych sami muszą stale refleksyjnie kontrolować swoją tożsamość i na własną odpowiedzialność tworzyć lub/i dobierać „scenariusze” własnych działań¹¹⁶.

Uważam, że współczesny doradca może określić swoją rolę na nowo, ale wówczas, gdy będzie miał świadomość zachodzących zmian. Wtedy może nastąpić dekonstrukcja modelu działalności doradcy i zmiana podstawowych zadań poradnictwa. Doradca nie będzie dokonywał wyborów za młodzież, ale zachęcał ją do refleksyjności. Może pomóc jej w samorozumieniu, samointerpretacji, w rozumieniu innych ludzi i świata. Będzie namawiał do bycia aktywnym i elastycznym w świecie szybkich zmian.

Rozwiązywanie instrumentalnych problemów zawodowych mieściłoby się zatem w poradnictwie dyrektywnym i dialogowym. Natomiast problemy zawodowe egzystencjalne byłyby wspólnie rozważane przez młodzież i doradców mieszczących się w typie poradnictwa liberalnego. Zdaniem M. Małewskiego zasadnicze pytanie, z jakim młodzi ludzie będą zwracać się do osób i instytucji udzielających porady brzmi: Kim być? Niestety, w świecie ponowoczesnym

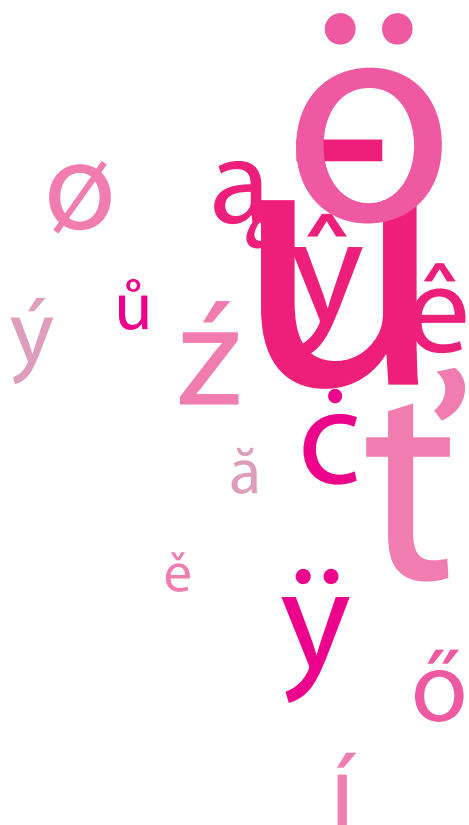
114. S. Krzychała, *Codziennosc późnej nowoczesności – gdy „oczywistość” staje się problemem*, *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, Numer specjalny, 2003

115. Szerzej: B. Wojtasik, *Refleksyjne konstruowanie kariery życiowej...*

116. A. Kargulowa, *O teorii i praktyce poradnictwa*. Odmiany poradoznawczego dyskursu, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2004, s. 172

nie ma na nie dobrej odpowiedzi, bo tożsamości ludzi ulegają ciągłym zmianom¹¹⁷.

Poradnictwo edukacyjno-zawodowe zmierza zatem w kierunku poradnictwa życiowego / biograficznego i związane jest z modelem poradnictwa liberalnego. Doradca będzie musiał nauczyć się, jak wspierać jednostkę w samodzielnym uczeniu się refleksyjnego (re)konstruowania biografii, jak wspierać ją w uczeniu się tolerancji lęków i niepewności i w refleksyjnym rozwiązywaniu problemów egzystencjalnych.

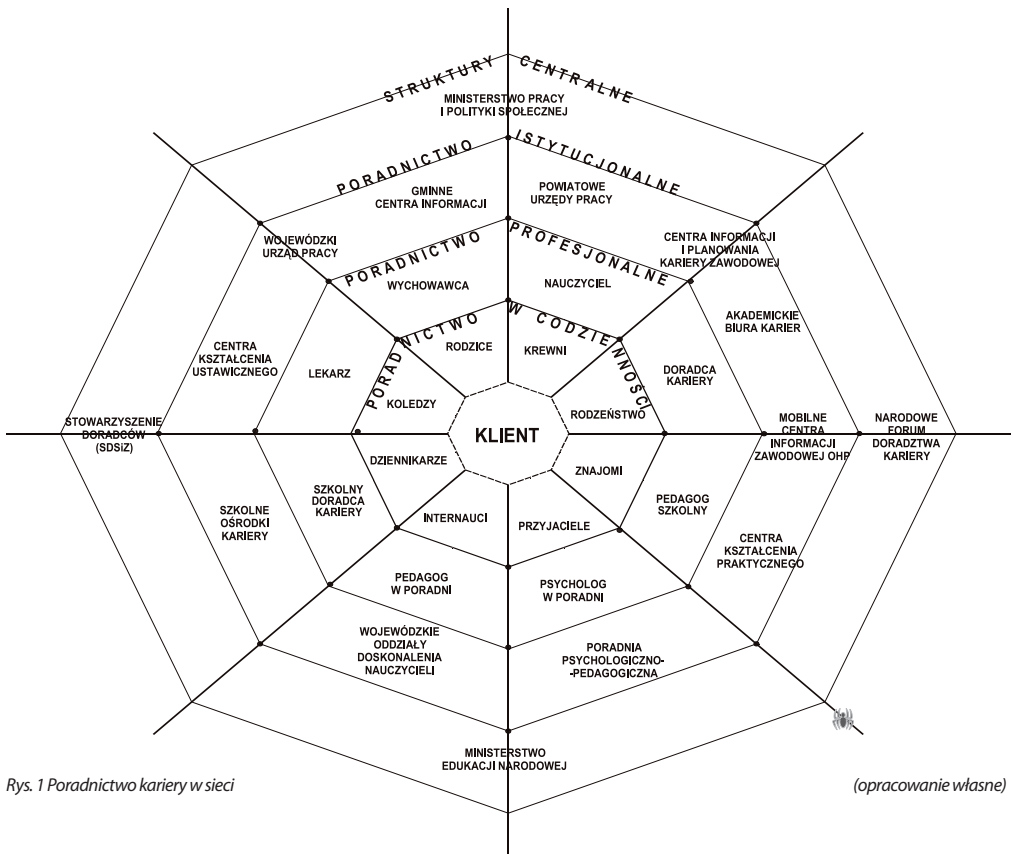


117. M. Malewski, Poradnictwo... s. 20

2.3. Osobiste sieci poradnictwa instytucjonalnego i nieinstytucjonalnego

W dawnym „ładzie społecznym” mówiło się o systemie orientacji i poradnictwa zawodowego. Był to swoisty spójny układ funkcji i pozycji utworzony przez jego poszczególne części z właściwą danemu systemowi hierarchią. System poradnictwa oznaczał uzgodnioną działalność różnych instytucji, działalność, która była wzajemnie powiązana i skoordynowana. System był sztywny, logiczny, hierarchiczny. Działalność

jednych instytucji zależała od innych. Obecnie trudno mówić wyłącznie o systemie poradnictwa. W dzisiejszej niejednoznacznej i płynnej rzeczywistości można mówić także o elastycznych sieciach powiązań między organizacjami, które układają się w mozaikę. Zdaniem Zygmunta Baumana sieć jest metaforą uwzględniającą podejmowanie wciąż na nowo dwóch czynności: podłączania się i odłączania. Każdy z nas dyspo-



Rys. 1 Poradnictwo kariery w sieci

(opracowanie własne)

nuje pewną siecią, większość ludzi ma komórki, a w nich spis telefonów, wysyłamy i odbieramy SMS-y. Więzy w niej są płytkie, zakładamy z góry, że pewne telefony znikną z listy, możemy nie odbierać SMS-ów albo niektórych telefonów. Dla każdego członka sieć ma inne znaczenie. Nie ma dwóch identycznych. Można być w tej samej sieci, ale należeć do różnych wspólnot¹¹⁸. Utrudnia to podtrzymywanie koherencji w odniesieniu do struktury społecznej jako całości. Tylko instytucje (organizacje) mogą być zhierarchizowane i sobie podległe, natomiast ośrodkiem centralnym w sieci jest jednostka.

Na rys. 1 przedstawiony jest tylko przykład pewnej sieci w poradnictwie, ponieważ każdy ma swoją niepowtarzalną, osobistą sieć kariery, którą tworzy - konstruuje i rekonstruuje.

Najbliżej klienta są usytuowani doradcy nieprofesjonalni w jego „codziennosci”, m.in. koledzy, rodzice, przyjaciele a także internauci. Kiedy nie znajduje tutaj potrzebnych rozwiązań, może ich szukać u doradców profesjonalnych. Doradcy ci także tworzą sieć najbliższej klienta – w szkole, w poradni, dalej umieszczeni są doradcy, nie zawsze bezpośrednio dostępni dla klienta, związani z różnymi instytucjami doradczymi, takimi jak: urzędy pracy, akademickie biura karier, gminne centra informacji i inne. Najdalej w sieci są struktury centralne, do których klient nie ma już najczęściej dostępu.

Na rysunku nie można było pokazać, jak klient tworzy sieć „indywidualnych powiązań”, jak „wę-

druje” w sieci. Sieć ciągle się zmienia, tworzona jest z różnych elementów, (przypadkowych i zaplanowanych) połączeń i blokad o zasadniczo nieskończonej liczbie kombinacji.

Można czuć się „złapanym w sieć” lub „być w centrum sieci”. Sieć tę można odnieść też do Internetu. Dzięki środkom masowej komunikacji i przekaznikom elektronicznym sytuacja poradnicza nie zawsze jest relacją bezpośrednią „twarzą w twarz”, ale może zachodzić w innych okolicznościach, nie mówiąc już o tym, że coraz częstszym zjawiskiem jest poradnictwo na odległość. Coraz szerszy zakres ma poradnictwo prowadzone przez Internet. Rozpowszechniło się ono na całym świecie, zmienia charakter życia codziennego, zaciera granice między wymiarem lokalnym a globalnym, otwiera nowe możliwości komunikacji i interakcji.

W poradnictwie utrudnieniem w osiągnięciu spójności jest nie tylko rozproszenie jego społecznego kontekstu, ale jego wewnętrzna różnorodność, gdyż poradnictwo uprawiane jest przez wspomniany Internet, telefonicznie, listownie, ma miejsce w mediach – telewizji, radiu, prasie. Związane jest z działalnością nie tylko ludzi, którzy mają formalne wykształcenie i są profesjonalnie przygotowani, ale także osób nieprofesjonalnie zajmujących się doradzeniem. Doradcami są często członkowie najbliższej rodziny, przyjaciele, krewni i inne osoby znaczące, znajomi a także osoby nieznanne pojawiające się w Internecie na forach, czatach, blogach itp. Chociaż poradnictwo nieprofesjonalne, pozainstytucjonalne występuje bardzo często i może zmienić biografię, nie jest jednak poddawane głębszej refleksji.

Wobec tak dużej różnorodności poradnictwa we współczesnym świecie trudno mówić o jego

118. Z. Bauman, Konsumeryzmu ofiary towarzyszące [w:] Pytanie o szkołę wyższą. W trosce o człowieczeństwo, red. B. D. Gołębiak, Wyd. Naukowe DSW, Wrocław 2008, s. 22.

spójności. Pogodzenie odmiennych struktur, celów różnych osób, wszystkich aspektów poradnictwa nie jest do końca możliwe. Uważam jednak, że mimo to trzeba dążyć do równowagi, godzić pewne sprzeczności, próbować zapobiegać takiej różnorodności, która wypaczałaby humanistyczny, etyczny sens poradnictwa. Wrazem tego mogłaby być kooperacja poszczególnych podmiotów poradnictwa.

Obecnie poradnictwem edukacyjno-zawodowym zajmują się w Polsce Ministerstwo Edukacji Narodowej oraz Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej. Ważną rolę w integracji działań obu resortów pełni: Stowarzyszenie Doradców Szkolnych i Zawodowych Rzeczypospolitej Polskie. Poziom centralny poradnictwa zawodowego w Ministerstwie Pracy i Polityki Społecznej obejmuje Departament Rynku Pracy. Na poziomie regionalnym funkcjonują w resorcie pracy wojewódzkie urzędy pracy oraz centra informacji i planowania kariery zawodowej. Poziom lokalny obejmuje powiatowe urzędy pracy oraz kluby pracy. W ramach rządowego programu aktywizacji zawodowej absolwentów „Pierwsza Praca” powstały w resorcie pracy: gminne centra informacji, akademickie biura karier, szkolne ośrodki kariery, mobilne centra informacji zawodowej OHP.

Poziom centralny poradnictwa zawodowego w Ministerstwie Edukacji Narodowej obejmuje: Departament Kształcenia Zawodowego i Ustawicznego i Departament Kształcenia Ogólnego i Wychowania. Ponadto działania w tym zakresie realizują: Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej, Ośrodek Rozwoju Edukacji. Na szczeblu regionalnym Wojewódzkie Ośrodki Doskonalenia Nauczycieli, publiczne placówki

doskonalenia nauczycieli, powiatowe i gminne publiczne i niepubliczne placówki doskonalenia nauczycieli. Poradnictwem zawodowym w resorcie edukacji zajmują się także centra kształcenia praktycznego oraz centra kształcenia ustawicznego.

Bardzo ważnymi instytucjami poradnictwa zawodowego na poziomie lokalnym są poradnie psychologiczno-pedagogiczne. Pracownicy tam zatrudnieni udzielają pomocy młodzieży w wyborze kierunku kształcenia, poznawaniu zawodów, planowaniu kariery zawodowej.

Jednak zakłada się, iż poradnictwo edukacyjno-zawodowe prowadzone powinno być przede wszystkim w szkołach. To one przygotowują uczniów przez wszystkie lata nauki do planowania drogi rozwoju zawodowego, wybierania ścieżek edukacyjnych, zawodów a także do wejścia na nowy rynek pracy. W szkole poradnictwem edukacyjno-zawodowym zajmują się pedagodzy szkolni, nauczyciele i wychowawcy klas. W niektórych szkołach utworzono szkolne ośrodki kariery i zatrudniono doradców zawodowych, w innych zadania w tym zakresie realizują nauczyciele wyznaczeni przez dyrektora .

2.4. Poradnictwo kariery w resorcie oświaty

Osobista sieć poradnictwa kariery obejmuje także podmioty obecne w resorcie edukacji. Jak już wcześniej pisałam, są to:

- szkoły,
- poradnie psychologiczno-pedagogiczne, w tym specjalistyczne,
- placówki: centra kształcenia ustawicznego oraz centra kształcenia praktycznego.¹¹⁹

W szkołach od 2003 roku mogą być zatrudnieni doradcy zawodowi, tworzone są tam także szkolne ośrodki kariery tzw. SzOK-i.

Standardy pracy doradcy zawodowego, który jest zatrudniony w SzOK-u nie są opracowane szczegółowo, ale zdaniem G. Osickiej i R. Ponczka za standard można uznać, że:

- w każdej szkole gimnazjalnej i ponadgimnazjalnej poradnictwem zawodowym zajmuje się pedagog szkolny lub doradca zawodowy,
- poradnictwem są objęci uczniowie, rodzice i nauczyciele,
- każda szkoła gimnazjalna i ponadgimnazjalna opracowuje organizację współpracy szkoły z poradnią psychologiczno-pedagogiczną oraz innymi instytucjami zajmującymi się poradnictwem zawodowym,
- każda szkoła gimnazjalna i ponadgimnazjalna opracowuje wewnętrzny system doradztwa oraz zajęć związanych z kierunkiem kształcenia¹²⁰.

Zgodnie z nowym Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 roku w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach:

„Zajęcia związane z wyborem kierunku kształcenia i zawodu oraz planowaniem kształcenia i kariery zawodowej organizuje się w celu wspomagania uczniów gimnazjum i szkoły ponadgimnazjalnej w podejmowaniu decyzji edukacyjnych i zawodowych, przy wykorzystaniu aktywnych metod pracy. Zajęcia prowadzą nauczyciele, wychowawcy grup wychowawczych i specjaliści”.

„Porady i konsultacje dla uczniów oraz porady, konsultacje, warsztaty i szkolenia dla rodziców uczniów i nauczycieli prowadzą nauczyciele, wychowawcy grup wychowawczych i specjaliści”.

Rozporządzenie stanowi dalej o tym, że działania pedagogiczne mające na celu doradztwo edukacyjno-zawodowe prowadzą również nauczyciele w szkole.

Planowanie i koordynowanie udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej jest zadaniem zespołu, który tworzony jest przez dyrektora, a w skład którego wchodzi nauczyciele, wychowawcy oraz specjaliści prowadzący zajęcia z uczniem. Do zadań tego zespołu na-

119. G. Osicka, R. Ponczek, *Poradnictwo zawodowe w resorcie edukacji*, [w:] *Edukacja dla rynku pracy*, red. S. M. Kwiatkowski i Z. Sirojć, Warszawa 2006, s. 143

120. Tamże, s. 145

leży m.in. „zaplanowanie działań z zakresu doradztwa edukacyjno-zawodowego i sposobu ich realizacji – w przypadku ucznia gimnazjum i szkoły ponadgimnazjalnej”.

Analizując te i inne paragrafy ww. Rozporządzenia widać wyraźnie, że w szkole powinien dalej funkcjonować Wewnętrzny System Doradztwa (WSD) „w celu przygotowania uczniów do wyboru zawodu, poziomu i kierunku kształcenia. System powinien określać: rolę i zadania nauczycieli w ramach rocznego planu działań, czas i miejsce realizacji zadań, oczekiwane efekty, metody pracy”¹²¹.

Zadaniem każdej szkoły gimnazjalnej i ponadgimnazjalnej będzie zatem opracowanie wewnętrznego systemu doradztwa. Każda szkoła gimnazjalna i ponadgimnazjalna będzie też opracowywała organizację współdziałania szkoły z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi¹²².

Nauczyciele-doradcy mogą posłużyć się celami programu WSD opracowanymi przez Urszulę Fiałę:

1. „Aktywizowanie i podnoszenie kompetencji nauczycieli do prowadzenia orientacji i doradztwa zawodowego w gimnazjum.
2. Rozwijanie aktywności poznawczej uczniów w kierunku właściwej samooceny swoich możliwości psychofizycznych.

3. Poznawanie przez młodzież własnej osobowości w określaniu przydatności zawodowej.
4. Przygotowanie uczniów do konstruowania realistycznych planów Kariery Edukacyjno-Zawodowej (oraz IPD).
5. Kształtowanie świadomych decyzji w wyborze zawodu i szkoły.
6. Aktywizowanie uczniów do poznawania różnych grup zawodowych.
7. Inspirowanie młodzieży do poznawania kierunków kształcenia i wymagań edukacyjnych w szkołach ponadgimnazjalnych.
8. Rozwijanie umiejętności pracy zespołowej, przełamywanie barier środowiskowych (miasto – wieś) oraz kształtowanie właściwych relacji społecznych.
9. Poznawanie rynku pracy oraz zjawisk reorientacji, mobilności zawodowej i bezrobocia.
10. Poznawanie zawodów przyszłości w kraju i w Unii Europejskiej.
11. Zapoznavanie rodziców z problematyką rozwoju zawodowego dziecka.
12. Angażowanie rodziców w proces wychowawczy dziecka dotyczący wyboru zawodu i właściwej szkoły ponadgimnazjalnej.
13. Włączanie placówek, instytucji i zakładów pracy w proces orientacji i doradztwa zawodowego w szkole.
14. Prowadzenie indywidualnego i grupowego doradztwa zawodowego na terenie gimnazjum.
15. Prowadzenie diagnozy środowiska szkół ponadgimnazjalnych (ranking) i dostosowanie ofert edukacyjnych do potrzeb uczniów oraz do zmian na rynku pracy.
16. Zorganizowanie SzOK-u dla społeczności gimnazjalnej”.

121. A. Łukaszewicz, Informacja, orientacja i poradnictwo zawodowe w szkole [w:] Edukacja dla rynku pracy. Problemy poradnictwa zawodowego, red. S. M. Kwiatkowski, Z. Sirojć, Warszawa 2006, s. 149

122. G. Osicka, R. Ponczek, Poradnictwo zawodowe w resorcie edukacji [w:] Edukacja dla rynku pracy. Problemy poradnictwa zawodowego, red. S. M. Kwiatkowski, Z. Sirojć, Warszawa 2006, s. 145

Z celów programu wynikają takie zadania, jak: utworzenie harmonogramu:

MODUŁ I – klasa I – „Uczeń poznaje różne zawody”;

MODUŁ II – klasa II – „Uczeń poznaje siebie”;

MODUŁ III – klasa III – „Kim będę? – Uczeń poznaje ścieżki kształcenia ponadgimnazjalnego i rynek pracy”¹²³.

Bardzo ważnym zagadnieniem poruszonym w ww. Rozporządzeniu jest poradnictwo kariery dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi¹²⁴. Pomoc psychologiczno-pedagogiczna udzielana jest uczniowi w rozpoznawaniu i zaspokajaniu indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych wynikających z:

- 1) „z niepełnosprawności;
- 2) z niedostosowania społecznego;
- 3) z zagrożenia niedostosowaniem społecznym;
- 4) ze szczególnych uzdolnień;
- 5) ze specyficznych trudności w uczeniu się;
- 6) z zaburzeń komunikacji językowej;
- 7) z choroby przewlekłej;
- 8) z sytuacji kryzysowej lub traumatycznej;
- 9) z niepowodzeń edukacyjnych;
- 10) z zaniedbań środowiskowych;
- 11) z trudności adaptacyjnych związanych z różnicami międzykulturowymi”¹²⁵.

Rozporządzenie to określa, w jakiej formie w szkole jest udzielana taka pomoc.

- 1) „klas terapeutycznych;
- 2) zajęć rozwijających uzdolnienia;
- 3) zajęć dydaktyczno-wyrównawczych;
- 4) zajęć specjalistycznych;
- 5) zajęć związanych z wyborem kierunku kształcenia i zawodu oraz planowaniem kształcenia i kariery zawodowej – w przypadku uczniów gimnazjum i szkół ponadgimnazjalnych;
- 6) porad i konsultacji”¹²⁶.

W nowym Rozporządzeniu wyznaczone są przede wszystkim zadania dla nauczycieli związane z pomocą uczniowi i jego rodzicom w konstruowaniu kariery zawodowej. Określone są co prawda również zadania doradcy zawodowego w szkole, ale istnieje też zapis, który mówi: „W przypadku braku doradcy zawodowego w szkole lub placówce dyrektor szkoły lub placówki wyznacza nauczyciela planującego i realizującego zadania z zakresu doradztwa edukacyjno-zawodowego”.

Zatem poradnictwem kariery w szkole będą zobowiązani zająć się przede wszystkim nauczyciele.

123. U. Fiało, Wewnątrzszkolny system doradztwa zawodowego, Edukator szkolny, KOWEŻiU, cz. I, Warszawa 2008

124. Szeroko na temat poradnictwa dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi pisze B. Skałbana, Poradnictwo pedagogiczne. Przegląd wybranych zagadnień, Impuls, Kraków 2009

125. Rozporządzenie MEN z dnia 17. listopada 2010 w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej

126. Tamże

2.5. Oczekiwania młodzieży wobec osób udzielających porady

Aby odpowiedzieć na pytania: jakich doradców wybiera młodzież, jaki preferuje model działalności i jakie ma oczekiwania wobec doradcy, przeprowadziłam badania empiryczne. Zastosowałam metodę sondażu diagnostycznego, a główną techniką był wywiad środowiskowy. Wyniki badań opisałam szczegółowo w książce „Wybór doradcy zawodu przez młodzież, rodziców i nauczycieli”, tutaj przytoczę tylko niektóre dane.

Rozpocznę od przedstawienia, jakie cechy mieli doradcy zawodu, do których zwracali się uczniowie o pomoc¹²⁷. Otóż z analizy wypowiedzi wynika, że młodzież wybierała doradcę: miłego i sympatycznego (100 wskazań), życzliwego (79), spokojnego (49), dobrego (44), doświadczonego (41), zaufanego (40), wyrozumiałego (35), mądrego (35), szczerego (34), cierpliwego i opanowanego (29). Uczniowie wiedzieli, że ten doradca: chce (umie) pomóc (60), zna zawody (37), jest dobrze poinformowany (27), nie narzuca swojego zdania (24) oraz łatwo nawiązuje kontakt (23).

Jednakże doradca „idealny”, jakiego młodzież chciałaby widzieć, ma nieco inne cechy. Powinien być: miły i sympatyczny (150), doświadczony (78), cierpliwý i opanowany (78), spokojny (70), życzliwy (687), mądry (57), wyrozumiały (55), uczciwy i prawdomówny (55), wykształcony (54) oraz budzący zaufanie (50). Doradca

idealny powinien też rozumieć człowieka (105), znać jego zainteresowania i możliwości (98), powinien chcieć (umieć) pomóc (94), być dobrze poinformowany (90), znać zawody (85).

Doradca „negatywny” zaś, jakiego należałoby unikać, to ktoś nerwowy, agresywny, krzykliwy (153), złośliwy (68), niesympatyczny i niemiły (66), kłamliwy, nieprawdomówny, nieszczerý (64), niecierpliwý (51), niekompetentny (44), zły (33), niedoświadczony (32), niewykształcony (30) oraz zarozumiały (26). Odrzucany jest też taki, któremu: nie zależy na uczniu i jego problemach (87), narzuca zdanie, decyzję (66), doradca niedoinformowany (52), któremu brak wiedzy (41), który nie rozumie młodzieży (39).

Po przeprowadzeniu analizy odpowiedzi młodzieży na wszystkie pytania okazuje się, że trudno jest jednoznacznie określić, który model działalności doradcy zawodu jest preferowany przez badanych¹²⁸.

Jeśli w pytaniu nie zostało uściślone, jakich doradców ma wybierać młodzież: profesjonalnych czy też nieprofesjonalnych, uczniowie opowiadali się zdecydowanie za doradcą liberalnym, mając przede wszystkim na uwadze doradców nieprofesjonalnych, czyli swoich rodziców. To stanowisko podważa nieco starsza młodzież

127. Por. E. Szarzyńska, *Doradca zawodowy w środowisku bezrobotnych*, Wyd. UMCS, Lublin 2007

128. Modele działalności doradcy opisują w następnym rozdziale

z kl. I, która choć także wybiera na pierwszym miejscu rodziców jako doradców, to jednak robi to prawie o połowę rzadziej niż młodsi koledzy. Dla uczniów najważniejsze cechy doradcy liberalnego to ciepło, życzliwość, spokój, budzenie zaufania. Te cechy miał również w przedstawionej charakterystyce ten doradca, którego młodzież się radziła. Ma je także „doradca idealny”, którego chciałyby się radzić. Nie ma ich zaś doradca „negatywny”, którego odrzuca.

Można zauważyć, iż wybierany jest głównie doradca zorientowany bardziej na człowieka aniżeli na zawody. Młodzież chce, aby był miły, sympatyczny, cierpliwy, opanowany, spokojny, życzliwy, uczciwy, ale także doświadczony, mądry, wykształcony. Powinien rozumieć człowieka, znać go, chcieć mu pomóc, ale także znać zawody i orientować się w zachodzących zmianach na rynku pracy.

Ponieważ w przedstawionych opisach przeważają zdecydowanie cechy charakterystyczne dla doradcy liberalnego, można byłoby nawet postawić tezę, że zdaniem młodzieży doradca nie musi być koniecznie kompetentny, ale na pewno powinien być miły i sympatyczny, a także chcieć pomóc uczniowi.

Kiedy natomiast uściśliłam w pytaniach, że chodzi o profesjonalistę, który jest zatrudniony w szkole lub w poradni, to okazało się, że w tym wypadku preferowany przez młodzież jest doradca dyrektywny. Od takiego, szczególnie pracującego w poradni, uczniowie oczekiwali działania, decydowania za nich, podawania dużej ilości informacji o szkołach i zawodach.

Preferowanie takiego modelu doradcy można tłumaczyć tym, że do poradni zgłaszają się

uczniowie, którzy mają małą wiedzę o zawodach i szkołach, i słabe przygotowanie do wyboru zawodu. Jeżeli ktoś jest niezdecydowany, nieorientowany czy niedoinformowany, szuka najczęściej eksperta, informatora, a rzadziej konsultanta. Taki doradca bowiem może dać mu gotową receptę, dużą ilość informacji lub też jednoznacznie określić poziom zdolności i przydatność zawodową.

Niektórzy uczniowie (szczególnie w małych miastach i wsiach) nie wiedzieli w ogóle, co to jest poradnia i czego spodziewać się po wizycie u psychologa. Nie wszystkim podobała się forma „odgórnego nakazu” skierowania do poradni.

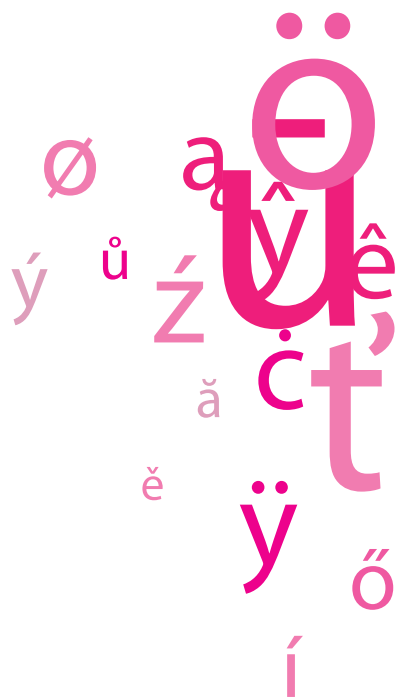
W wypowiedziach nastolatków, którzy byli badani w poradni, można znaleźć ciekawe stwierdzenia na temat pracy tej placówki: „wysoko sobie ceniłam spotkanie z psychologiem” czy też „nareszcie mogłam porozmawiać z kimś na temat mojego przyszłego zawodu”, ale zdarzały się też wypowiedzi negatywne, np. „znalazłam się w poradni przypadkiem i niczego nie oczekiwałam od ludzi, którzy mnie nie znali” lub „poradnia nie wywarła na mnie dobrego wrażenia, było tam sztywno, jakaś pani coś mówiła, ale nie pamiętam co, ponieważ byłam zdenerwowana”. Wszystko to potwierdza dużą wrażliwość emocjonalną młodzieży, niechęć do otwarcia się przed dorosłymi, nieufność w relacji z osobami nieznanymi, a jednocześnie potrzebę bycia akceptowanym.

Inne nieco są oczekiwania młodzieży w stosunku do nauczyciela doradcy pracującego w szkole. Rzadko młodzież chciała, by nauczyciel doradzał jej zawody, oczekiwała głównie informacji o wybieranych szkołach i egzaminach do nich,

a także określenia, do jakiej szkoły się nadaje, lub też — czy nadaje się do już wybranej szkoły. Uczniowie oczekują także od nauczycieli, wychowawców i pedagoga szkolnego większej akceptacji, życzliwości, zachęcania i wzmocnienia.

Można zatem stwierdzić, że jeżeli doradcą jest pracownik poradni, preferowany jest przez młodzież doradca dyrektywny, jeżeli jest nim pracownik szkoły, wtedy powinien to być doradca dyrektywny lub konsultant. Zauważa się jednak także wzrost preferencji w szkole doradcy liberalnego.

Te dwa skrajne oczekiwania godzi trzeci model, „doradca środka” — konsultant, który posiada pozytywne cechy doradcy liberalnego, jak i kompetencje doradcy dyrektywnego. Nie może zatem wywoływać zdziwienia wysoka popularność, jaką uzyskał wychowawca. Właśnie ten nauczyciel doradca może godzić cechy dwóch skrajnych modeli działalności doradcy zawodu. Z jednej strony bowiem zna ucznia i dobrze mu życzy, a z drugiej powinien być fachowcem, osobą wykazującą się kompetencjami w trudnym procesie konstruowania kariery. Stąd można wnosić, że młodzież preferuje model działalności doradcy konsultanta, choć może nie zawsze potrafi swoje stanowisko zdefiniować.



Nauczyciel jako doradca kariery i metody jego działania

Rozdział
3

3.1. Modele działalności nauczycieli doradców kariery

Nauczyciel, tak jak każdy, kto zajmuje się poradnictwem, potrzebuje wiodącej teorii, która dopomogłaby mu w rozumieniu złożonych procesów poradniczych. Poznanie teorii przyczynia się do większej refleksyjności, uporządkowania wiedzy, działania według pewnych reguł i wskazówek, nawet wówczas, gdy nie zawsze będą mogły być dokładnie zastosowane. Są więc pewne ogólne teorie, koncepcje, wskazania - ważne w pracy doradczej także nauczyciela. Teoria może stać się zbiorem pożytecznych wskazówek postępowania. Każdy nauczyciel jednak powinien rozwinąć swój własny styl i opierać się na wybranych teoriach¹²⁹. Nie można przyjąć i przyswoić sobie dokładnie takiego sposobu pracy, jaki posiadają inne osoby, ponieważ każdy człowiek jest niepowtarzalny, ma inne doświadczenie i sposób widzenia ludzi.

Zdaniem L. Mellibrudy¹³⁰ pomaganie ludziom jest zagadnieniem bardziej skomplikowanym, aniżeli się na ogół wydaje. Jeżeli stwierdzimy, że pomagać człowiekowi to robić dla jego dobra to, czego on naprawdę potrzebuje, to okaże się, że niektóre formy pomagania nie są pomocne. L. Mellibruda rozróżnił dwa podstawowe sposoby myślenia o pomaganiu, które wiążą się z dwoma modelami pomagania.

Pierwszy nazwał „pomaganie w usuwaniu zła”. Ten sposób dominuje w naszym życiu i jest to dawanie ludziom tego, czego im brakuje, wtedy, gdy na to zasługują. W tym modelu zakłada się bezradność osoby przyjmującej pomoc. Pomagający dostarcza gotowe rozwiązania trudnych problemów przez: dawanie rad, pomniejszanie przykrych uczuć, uspokojenie, pomoc materialną. Przyjmujący taką pomoc utwierdza się jednak w swojej bezradności, a jeżeli takie sytuacje powtarzają się, może zapomnieć o niewygodzie związanej z przyjmowaniem pomocy, a nawet przyjąć postawę roszczeniową. Wyróżnia się jeszcze inny sposób niesienia pomocy, nazwany przez L. Mellibrudę „pomaganie we wzroście i rozwoju”. W tym modelu pomagający chce, aby osoba przyjmująca pomoc zwiększyła swoje możliwości pomagania samej sobie. W skrócie można określić takie postępowanie doradcy jako „pomoc dla samopomocy”, pomagający nie dostarcza tutaj gotowych recept na rozwiązanie problemu. Pomoc polega na zwiększaniu zaufania osoby wspomaganej do własnych sił, rozumienia swoich problemów. Doradca towarzyszy drugiej osobie, słucha, akceptuje jej uczucia, także te negatywne. Jest to dość trudne, ponieważ musi wykazać się cierpliwością i wrażliwością na problemy drugiego człowieka. Pomagający przeważnie chciałby zrobić coś zamiast, zrobić coś z tą osobą, a nie tylko „być z nią”.

Trudno powiedzieć, że pierwszy z przedstawionych modeli jest gorszy od drugiego, ponieważ czasami zdarzają się takie sytuacje, w których trzeba zastosować jeden z nich. Na przykład kiedy ktoś tonie, nie będziemy go uczyli pływać,

129. Por. R. Kwaśnica, O pomaganiu nauczycielowi – alternatywa komunikacyjna, Wrocławska Oficyna Nauczycielska, Wrocław 1994, s. 21

130. L. Mellibruda, Ja-Ty-My. Psychologiczne możliwości ulepszania kontaktów międzyludzkich, NK, Warszawa 1986

tylko wyciągniemy go z wody. Niestety, pierwszy model jest częściej stosowany niż wymaga tego rzeczywistość.

Zwiększenie samoświadomości nauczyciela w pracy doradczej może przynieść przeanalizowanie własnego „ukrytego programu”¹³¹. „Ukryty program nauczyciela” jest to nieuświadomiony lub nie w pełni uświadomiony stosunek do słuchaczy czy też osób radzących się, do wiedzy, którą się przekazuje albo do procesu pomagania oraz do siebie samego.

Żeby uświadomić sobie swój rzeczywisty, a nie tylko deklarowany, stosunek do słuchaczy, nauczyciel powinien odpowiedzieć na kilka podstawowych pytań: Czy tak naprawdę lubię ludzi? Czy akceptuję tych, którzy przychodzą po poradę? Szczerza odpowiedź na te pytania będzie miała duże znaczenie w procesie poradniczym, gdyż ważne są oczekiwania nauczyciela doradcy w stosunku do osób radzących się. Jeżeli sądzi on, że odniosą sukces, to często rzeczywiście tak się dzieje. Istotne jest także jego nastawienie do samego procesu pomagania. Ważne czy jest doradcą, który ciągle poucza? Czy zazwyczaj tylko deklaruje, że „kocham młodzież”, a ona mimo tych deklaracji ucieka przed nim? Ważne jest również nastawienie nauczycieli doradców do siebie. Czy oczekują pomyślnego wyniku swojej aktywności? Czy akceptują siebie i swój zawód? Czy uczą się na swoich błędach, a porażka motywuje ich do podejmowania innych działań? Sądzę, że na te i inne jeszcze pytania powinien starać się szczerze odpowiedzieć sobie każdy doradca.

Pomocą w uporządkowaniu odpowiedzi na pytanie: „Jakim jestem nauczycielem doradcą?” mogą być także cztery, wyróżnione przez J. Kozielskiego, psychologiczne koncepcje człowieka¹³². Nauczyciel doradca może zastanowić się nad tym, która z przedstawionych psychologicznych koncepcji człowieka - behawiorystyczna, psychologiczna, poznawcza, humanistyczna - jest mu najbliższa i którą stosuje w swojej pracy, a którą chciałby tak naprawdę stosować.

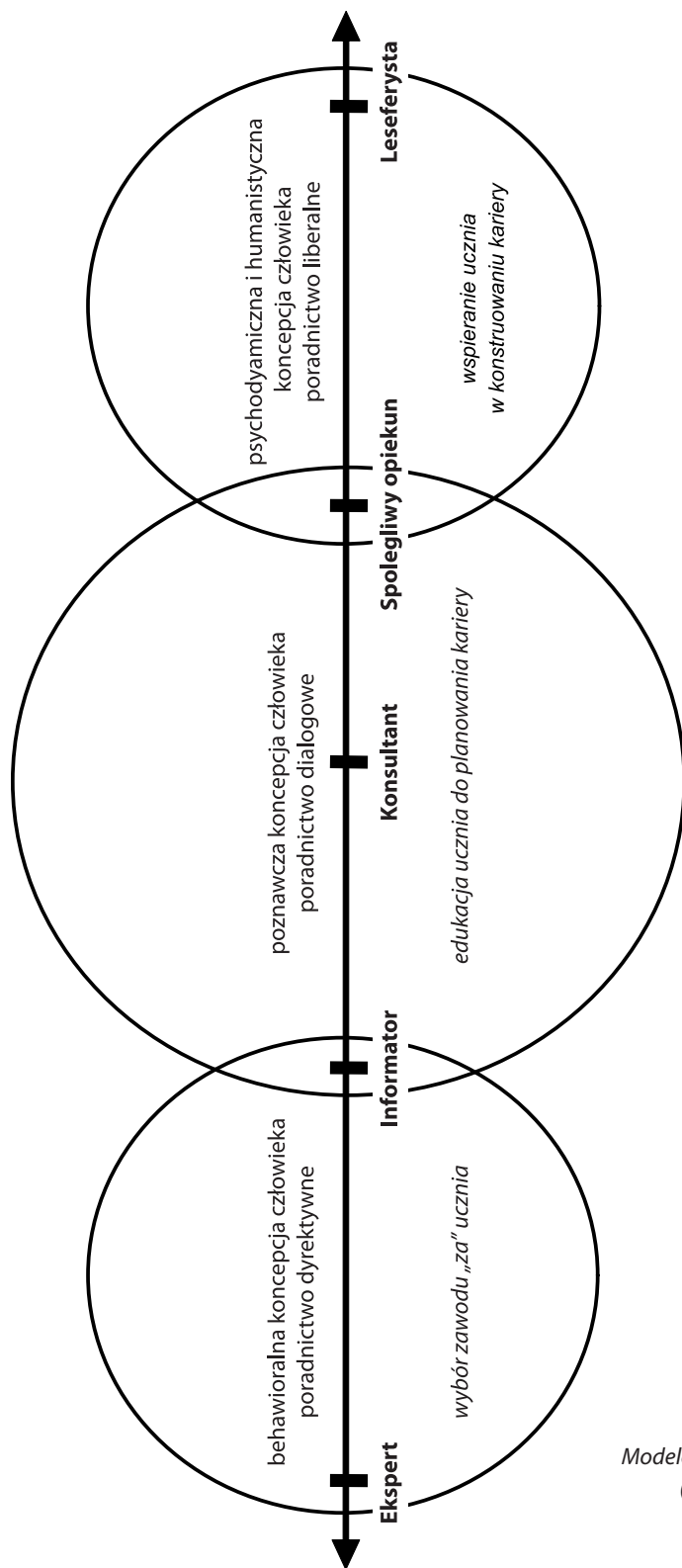
Do refleksji nad własną pracą doradcą nauczyciela zachęcają także trzy koncepcje poradnictwa Alicji Kargulowej¹³³. Nauczyciel doradca może próbować odpowiedzieć sobie na pytanie, która z tych koncepcji - dyrektywna, liberalna, dialogowa - jest mu najbliższa.

Czy preferuje poradnictwo dyrektywne, którego podstawą jest koncepcja behawioralna zakładająca potrzebę odgórnego ingerencji? Najogólniej można je określić jako sterowanie pozytywne, które polega na modyfikacji zachowań. W poradnictwie dyrektywnym tworzy się przepisy skutecznego działania.

131. H. Rylke, Z. Klimowicz, Szkoła dla ucznia, WSIP, Warszawa 1992

132. J. Kozielski. Psychologiczne koncepcje człowieka, PIW, Warszawa 1986

133. A. Kargulowa, Poradnictwo jako wiedza i system działań. Wstęp do poradownawstwa, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1986



Modele działalności doradcy kariery
(Źródło: opracowanie własne)

Czy bliższe jest mu poradnictwo liberalne zbudowane na koncepcji humanistycznej? Można je określić mianem pomocy „starszego brata”, w którym powinniśmy pozwolić jednostce na tworzenie i wytyczanie własnej drogi życiowej. Tworzy się wówczas stosunek oparty na empatii dwóch równorzędnych partnerów.

A może wybiera poradnictwo dialogowe, w którym doradca i radzący się wspólnie poszukują alternatyw i poszerzają spojrzenie na konteksty problemu? Podstawą tego typu poradnictwa jest koncepcja poznawcza człowieka. Jest to poradnictwo partnerskie, w którym proces poradniczy przyjmuje najczęściej postać dialogu. W refleksji nad własną pracą doradczą mogą nauczycielowi posłużyć także opracowane przeze mnie modele działalności doradcy zawodu. Wprawdzie doradca kariery jest specyficznym typem doradcy, jednakże ustalenia podjęte przeze mnie mogą mieć charakter uniwersalny. Opierając się na teorii J. Kozielskiego i wychodząc z teoretycznych typów poradnictwa A. Kargulowej, próbowałam uporządkować modele działalności doradcy kariery. Studia teoretyczne pozwoliły mi na określenie pięciu takich modeli: eksperta, informatora, konsultanta, społecznego opiekuna i leseferysty, które układają się na osi kontinuum, od skrajnie dyrektywnego do skrajnie liberalnego.

Najłatwiej jest mi opisać modele ekstremalne, w związku z tym omówię wyróżnione modele w następującej kolejności: ekspert i informator, leseferysta i społeczny opiekun, na końcu zaś przedstawię konsultanta.

Doradca kariery ekspert „wie, co jest dobre, pożądane” i steruje, a nawet niekiedy manipuluje radzącym się, dając gotowe rozwiązania.

Doradzając wybór zawodu zakłada, że zna doskonale wszystkie zawody. Doradca taki uważa, że potrafi określić, zdiagnozować i „dopasować” cechy radzącego się do wymagań odpowiedniego zawodu. Ekspert posiada dużą wiedzę, doświadczenie, wie co dla danego człowieka jest najlepsze. Udziela instrukcji, wskazówek, poleceń, dokonuje wyboru i ponosi za niego odpowiedzialność. Ekspert jest skrajnym typem doradcy kariery w tym modelu doradzania. Inny typ, nazwany przeze mnie informatorem, jest mniej ekstremalny, zajmuje się głównie informacją o możliwości zatrudnienia, o zawodach i proponowaniem, w łagodniejszej formie, zawodu najlepszego, jego zdaniem, dla radzącego się.

Po drugiej stronie osi kontinuum znajdują się dwa przeciwstawne modele działalności doradcy kariery - leseferysta i społeczny opiekun. Aby wywiązać się z zadań, doradcy ci powinni postępować według trzech podstawowych zasad:

- a) być kongruentnym (być sobą),
- b) szanować radzącego się bezwarunkowo, akceptując go takim, jaki jest,
- c) umieć „wczuwać się”, a nie oceniać czy krytykować

W odróżnieniu od eksperta i informatora, leseferysta nie jest zorientowany na zawody, ale na radzącego się. Nie ma gotowych odpowiedzi, jaki zawód powinien on wybrać, bo wie, że każda jednostka jest inna, i to co jest dobre i wartościowe dla doradcy, nie musi być takim dla radzącego się. Konstruowanie kariery traktowane jest przez tego doradcę jako proces rozwojowo-wychowawczy. Leseferysta chce wspólnie z radzącym się przebywać drogę roz-

woju zawodowego, ale niekoniecznie zamykać ją wyborem konkretnego zawodu. Taki doradca poświęca wybierającemu ścieżkę kariery wiele czasu, pobudza go do poznania siebie, również pod kątem wykonywania zawodu, stwarza możliwości samoanalizy, oświetla „pole problemowe”, ale nie udziela konkretnych porad. Ostateczną decyzję co do wyboru dalszej drogi zawodowej i odpowiedzialność za wybór zostawia radzącemu się. Mniej ekstremalnym doradcą kariery, funkcjonującym w tym typie poradnictwa, jest spolegliwy opiekun - ciepły, otwarty i akceptujący, stymuluje do aktywności, pobudza, nie narzuca zdania, ale też w sytuacji, gdy jest proszony, nie rezygnuje z udzielania porady. Radzący się sam podejmuje decyzję zawodową, przy akceptacji spolegliwego opiekuna, zatem i odpowiedzialność za decyzję jest tu rozłożona, większa jednak po stronie radzącego się.

Doradcę kariery, który zajmuje środkowe miejsce na osi kontinuum, nazwałam konsultantem. Zwraca on uwagę na motywy, którymi kieruje się wybierający zawód i na to, jakie wartości radzący się chce uzyskać wybierając go. Doradca zakłada, że informacje płynące z wewnątrz, ze struktur poznawczych jednostki, a także ze środowiska zewnętrznego, ukierunkowują działalność radzącego się, który konsultuje swoje wybory, więc i odpowiedzialność za wybór zawodu podzielona jest między obie strony, które dokonują go wspólnie. Konsultant jest typowym przedstawicielem doradcy kariery dla poradnictwa dialogowego.

Mniej charakterystycznymi, ale mieszczącymi się jeszcze częściowo w tym typie poradnictwa są: doradca informator i doradca spolegliwy opiekun¹³⁴.

Doraźnie można być pomocnym innym osobom bez myślenia o teorii. Jeżeli jednak nauczyciel doradca chce się systematycznie doskonalić w pracy doradczej, potrzebne są mu określone punkty oparcia dla własnego doświadczenia, pewien system odniesienia, dający perspektywę widzenia swojej pracy, która zwiększa refleksyjność oraz sposoby i możliwości poprawy działania.

W dzisiejszych czasach zmniejsza się grupa doradców dyrektywnych, preferowani są konsultanci, spolegliwi opiekunowie, a nawet leseferyści, którzy dają radzącym się „wolną rękę”, a ich rola nie polega na doradzaniu, a jedynie na wspieraniu młodzieży w dokonywaniu wyboru własnej drogi życiowej. Uczeń jest traktowany przez nauczyciela bardziej podmiotowo, nastąpiło przekształcenie metod pracy, są to metody zwracające uwagę na zjawiska w aspektach przemian jakościowych, a nie ilościowych.

W poradnictwie kariery wzrosła rola badań biograficznych, „małych narracji”, rozmów z uczniem. Są coraz bardziej popularne znane już metody pracy z młodzieżą, np. zajęcia aktywizujące do wyboru ścieżki kariery, odgrywanie ról, ćwiczenie strategii, podejmowanie decyzji zawodowych itp. Doradca nauczyciel nie dąży do tego, aby zmienić człowieka, ale by go jak najlepiej poznać, kierować jego samoobserwacją a najważniejszą metodą jego działania jest rozmowa poradnicza z uczniem.

134. Szeroko opisują modele działalności doradcy zawodu w: B. Wojtasik, Doradca zawodu. Studium teoretyczne z zakresu poradownictwa, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1993

3.2. Rozmowa doradcza w indywidualnym poradnictwie kariery

Zbyt często indywidualne poradnictwo kariery rozumiane jest jako spotkanie eksperta (doradcy) z osobą zupełnie bierną (radzącym się). Klient sądzi, że kiedy przyjdzie do doradcy, ten w krótkiej rozmowie rozwiąże wszystkie jego problemy i wskaże optymalny dla niego zawód. Także doradca zbyt często wychodzi z pozycji tego, który „wie lepiej”, zapominając, że ważnym zadaniem jest także pobudzenie radzącego się do samopoznania, samooceny, poznania zawodów i szkół, rynku pracy, aby mógł sam wybrać własną drogę rozwoju zawodowego. Doradca niekiedy zapomina, że powinien tylko ukierunkować, wzmacniać ucznia, nie dając mu gotowych recept, gdyż trudno rozwiązać w ciągu jednej lub nawet kilku rozmów problemy, które długo trwały w czasie.

W procesie poradniczym są różne etapy. L. M. Brammer z punktu widzenia doradcy wyróżnia osiem stadiów procesu pomagania:

1. Wstęp mający na celu przygotowanie radzącego się i nawiązanie wzajemnych relacji.
2. Klaryfikacja, w której ustala się problem i powody szukania pomocy.
3. Strukturowanie mające na celu sformułowanie, na jakich warunkach będzie trwał proces pomagania i wskazanie pierwszych kroków niezbędnych do nawiązania współpracy. Radzący się powinien tu zgodzić się na współpracę, na przejęcie odpowiedzialności za swój udział w tym procesie, uczciwie mówienie o sobie.
4. Relacja mająca na celu budowanie i pogłębianie wzajemnych interakcji doradcy – radzący się poprzez używanie werbalnych i pozawerbalnych rodzajów komunikacji.
5. Eksploracja polegająca głównie na aktywności doradcy, analizowaniu problemów, formułowaniu celów, planowaniu działań, zbieraniu faktów, wyrażaniu głębszych uczuć, uczeniu nowych umiejętności.
6. Konsolidacja. Na tym etapie osobą aktywną jest radzący się. Rozważa alternatywne rozwiązania, wprowadza w życie nowe umiejętności, próbuje określać własne uczucia.
7. Planowanie, w trakcie którego rozwinięty zostaje plan działania, redukuje się przykre uczucia i włącza się nowe umiejętności czy zachowania, aby zmienić istniejącą sytuację.
8. Zakończenie, czyli podsumowanie całego procesu poradniczego przez radzącego się lub doradcę, ocena wyników i zakończenie relacji¹³⁵.

Inne etapy procesu pomagania wymienia J. Enright. Kryterium podziału stanowi pięć możliwych źródeł oporu radzącego się. Kiedy ludzie nie pozwalają sobie pomóc, wtedy występuje, zdaniem autora, opór. Opór wprawdzie przeżywa radzący się, ale jego pokonywanie traktowane jest jako trudność terapeutu. Pomagając, terapeuta musi go usunąć.

135. L. M. Brammer, *Kontakty służące pomaganiu. Procesy i umiejętności*, Warszawa 1984, s. 69-83

W pierwszym etapie klient musi uznać, że wejście w sytuację poradniczą jest jego wyborem. Etap drugi polega na zorientowaniu się, jaki jest rzeczywisty problem, następny, trzeci, wiąże się z oceną rozwiązalności problemu przez klienta. Czwarty etap dotyczy tego, czy terapeuta i sytuacja poradnicza, w której znalazł się klient, odpowiadają mu. W ostatnim, piątym etapie, należy odpowiedzieć na pytanie, czy są jakieś konkurencyjne motywy dla rozwiązania problemu, które mogłyby być wtórnym zyskiem klienta³⁶.

Natomiast polscy autorzy, J. Brzeziński i S. Kowalik, dzielą przebieg rozmowy psychologicznej na 4 etapy:

Pierwszy etap — przygotowawczy, odbywa się jeszcze przed rozmową z klientem. Związany jest z przeglądaniem dokumentów i innych źródeł informacji o kliencie, ustaleniem celów i tematów rozmowy, przygotowaniem się do obserwacji. Następny etap — wstępny — polega na wyjaśnieniu zasad spotkania, przełamaniu niechęci klienta, zainicjowaniu rozmowy. Trzeci etap — zasadniczy — dzieli się na dwa podetapy: badanie psychologiczne oraz omówienie wyników badań i dyskusja. Na tej podstawie następuje zdefiniowanie problemów i sposobów ich rozwiązania. Czwarty — końcowy — etap zawiera krótkie podsumowanie określające istotę problemu klienta i kierunki dalszych rozwiązań.

Autorzy sądzą, iż psycholog powinien opracować zestaw zagadnień, które należy omówić

w trakcie rozmowy. Stanowi on ogólny schemat rozmowy, a poszczególne jego punkty określają treść pytań. Zdaniem badaczy schemat ten powinien zawierać:

- definicję problemów życiowych (powód przyjsia, sytuacja, w jakiej znalazł się pacjent itd.),
- dane identyfikacyjne (wiek, stan cywilny, zawód itd.),
- dane dotyczące biologicznego i psychicznego rozwoju pacjenta, informacje o jego problemach życiowych,
- sprecyzowanie oczekiwań pacjenta¹³⁷.

Przedstawione trzy różne podejścia kładą nacisk na inne aspekty procesu poradniczego. Moim zdaniem najbardziej wszechstronne jest opracowanie L. M. Brammera, które można uzupełnić o podziały przedstawione przez J. Enrighta oraz J. Brzezińskiego i S. Kowalika.

Porozumienie się między doradcą kariery a radzącym się

Porozumienie się jest procesem dzielenia się z innymi ludźmi informacjami za pomocą słów (werbalnie), a także gestów, postawy ciała itp. (niwerbalnie)¹³⁸. Doradca zawodu podczas takiego kontaktu musi być wrażliwy na to, co radzący się chce mu powiedzieć, a własne komunikaty przedstawiać jasno i zrozumiale. Aby porozumiewanie się było skuteczne, doradca powinien być lubiany i znaczący dla klienta, wtedy bowiem informacje

136. Na podstawie J. Enright, Pomaganie bez oporu, [w:] ABC pomagania, red. I. Santorski, Warszawa 1993, s. 30-57

137. J. Brzeziński, S. Kowalik, Rozmowa psychologiczna, [w:] Społeczna psychologia kliniczna, red. H. Sęk, Warszawa 1991, s. 320-326

138. H. N. Wright, Sztuka porozumiewania się, Warszawa 1994, s. 75

przez niego przekazywane mają szansę zostać w pełni zaakceptowane.

Jak już wcześniej pisałam, „idealny” doradca, zdaniem młodzieży, ma być przede wszystkim miły i sympatyczny, cierpliwy, opanowany, spokojny. Powinien rozumieć ucznia i znać go. Przed doradcą zawsze więc jawi się pytanie: jak być przyjaznym i w jaki sposób postępować, aby to okazać?

Każdy doradca może skorzystać ze wskazówek, jakie daje D. Carnegie w zakresie kontaktów z ludźmi:

1. Nie krytykuj, nie potępiaj, nie pouczaj (zamiast krytykować, spróbuj zrozumieć).
2. Szczerze i uczciwie wyrażaj swoje uznanie (poczucie ważności jest dla ludzi niesłychanie istotne).
3. Wzbudź w innych szczerą chęć (wystarczy ludziom uzmysłowić, czego chcą, i pokazywać im, jak to mogą osiągnąć)¹³⁹.

Aby być lubianym, zdaniem tego autora, trzeba okazywać ludziom szczerą zainteresowanie, uśmiechać się, nie zapominać nazwiska (imion) ludzi, być dobrym słuchaczem, sprawiać, aby rozmówca poczuł się ważny¹⁴⁰. Większość radzących się jest bardzo wrażliwa na każdy fałsz i taki doradca, który tylko udaje, że go lubi, szybko zostaje rozszyfrowany.

B. J. Ertelt i W. E. Schulz opisują feedback dotyczący uważnego zachowania¹⁴¹.

W sytuacji poradniczej nauczyciele doradcy powinni przypomnieć sobie akronim „SOLER”:

- S Proszę patrzeć bezpośrednio (squarely) na klientów, demonstrując chęć współpracy.
- O Proszę obrać otwartą (open) postawę.
- L Proszę pochylić się (lean) czasem w kierunku klienta. Podkreśla to uwagę i zainteresowanie.
- E Proszę utrzymywać dobry kontakt wzrokowy (eye), lecz nie wpatrywać się.
- R Proszę pozostać rozluźnionym (relaxed) w czasie interakcji z klientem.

Nauczyciel doradca może zadać sobie następujące pytania:

- Jak skutecznie wykorzystuję swoją postawę, aby zademonstrować chęć współpracy z uczniem?
- Jak umiejętności streszczone w akronimie „SOLER” pomagają mi współpracować skuteczniej z uczniem?
- Jak zachowuję się, kiedy poświęcam uwagę uczniowi?
- Co mogę jeszcze zrobić w stosunku do swojego uważnego zachowania, aby oddziaływać jeszcze silniej?

Inny ważny w kontaktach międzyludzkich sposób postępowania doradcy to zachowanie zawierające triadę wyróżnioną przez C. Rogersa: kongruencja — akceptacja — empatia. Autor twierdzi, że właściwości te trudno jest „wyćwiczyć”, gdyż skuteczne porozumienie się doradcy z radzącym się zależy również od jego określonej postawy życiowej.

139. D. Carnegie, Jak zdobyć przyjaciół i zjednać sobie ludzi, Warszawa 1994, s. 29-78

140. Tamże, s. 78-143

141. Podaję za B.-J. Ertelt, W. E Schulz, Podstawy doradztwa kariery Narodowe Forum Doradztwa Kariery, Warszawa-Kraków 2010



3.2.1. Kongruencja – akceptacja – empatia jako podstawy porozumiewania się

C. R. Rogers wyodrębnia trzy czynniki ważne w kontaktach interpersonalnych:

- a) autentyczność doradcy, czyli zgodność z samym sobą, tzw. kongruencja,
- b) pełna akceptacja osoby radzącej się,
- c) wrażliwe, empatyczne zrozumienie tego, co klient odczuwa, i tego, o co mu naprawdę chodzi.

Autor uważa, iż podana wyżej kolejność czynników odpowiada hierarchii ich ważności. Najważniejsza jest autentyczność, natomiast pozostałe mają trochę mniejsze znaczenie¹⁴². Omówię po kolei każdy z elementów triady Rogersa.

Kongruencja jest to zgodność z samym sobą, autentyczność doradcy w kontaktach z radzącym się. Doradca jest naprawdę sobą, niczego i nikogo nie udaje. Jeżeli przeżywa jakieś uczucia, nawet negatywne, wyraźnie je sobie uświadamia i w razie potrzeby bezpośrednio przekazuje klientowi¹⁴³. W ten sposób radzący się może „odczytać” uczucia doradcy. Chcąc być autentycznym, doradca powinien dbać o zgodność werbalnych i niewerbalnych przekazów. Wiedzieć, że nie można uwierzyć doradcy, który mówi miłe słowa, mając jednocześnie niezadowoloną minę.

Zdaniem autorów niemieckich doradca, który chce być kongruentny, nie powinien stwierdzać po wypowiedzi radzącego się „to lubię w tobie”, albo „tego nie mogę u ciebie znieść”. W efekt oceniania radzący się przestanie być autentyczny i będzie zmuszał się do mówienia tylko tego, co podoba się doradcy¹⁴⁴.

W trudniejszych sytuacjach poradniczych doradca może powiedzieć otwarcie o swoich uczuciach. W ten sposób będzie bardziej autentyczny, a także da przykład osobie radzącej się, jak wyrażać własne uczucia i być sobą. Doradca jednak zawsze może mieć wątpliwości, o ile można i należy odsłaniać się? Czy ma to robić stopniowo, czy już przy pierwszym spotkaniu? Na te wątpliwości odpowiada L. M. Brammer, twierdząc, że „pomagający odsłania siebie w takim stopniu, w jakim ułatwia to otwarcie się wspomaganego (...) w sposób stopniowy, swobodny i naturalny, w miarę rozwijania się związku”¹⁴⁵. Nie chodzi więc o to, aby doradca obarczał klienta wszystkimi swoimi uczuciami i problemami lub spontanicznie wyrzucał z siebie wszystkie uczucia. Nie powinien jednak wypierać własnych przeżyć, a raczej być w zgodzie z nimi i nie chować się za maską profesjonalizmu.

Akceptacja jest drugim ważnym czynnikiem w postawie doradcy, który troszczy się o klienta, ceni go, wierzy w niego, ufa mu. Doradca akcep-

142. C. R. Rogers, *Terapia nastawiona na klienta*. Grupy spotkaniowe, Wrocław 1991, s. 8

143. Tamże, s. 20

144. S. Bachmair u.a. ... Beraten will gelernt sein, Psychologie Verlags Union, München 1989, s. 31

145. L. M. Brammer, op. cit., s. 43

tujący ma dla wspomaganego taką życzliwość, która jest pozbawiona zaborczości, zastrzeżeń i ocen. Radzącego się akceptuje takim, jakim on jest, nie podejrzewając go ciągle, że w rzeczywistości może on być zupełnie inny. Doradca, którego cechuje akceptacja, daje do zrozumienia swojemu klientowi, nie tylko słownie, ale także całym swoim zachowaniem, tonem głosu i układem ciała, że radzący się jest dla niego ważną osobą¹⁴⁶. Okazanie akceptacji jest tu bardzo istotne, gdy bowiem radzący się ujawni swoje uczucia, np. gdy płacze albo jest agresywny, to postawa braku akceptacji może doprowadzić do zupełnego zerwania kontaktu. Kiedy klient będzie akceptowany i szanowany przez doradcę, może to dodać mu otuchy do dalszego rozwijania kontaktów społecznych i tworzenia więzi międzyludzkich¹⁴⁷.

Natomiast bezwarunkowość akceptacji, zdaniem L. M. Brammera, powinna być zależna od etapu procesu pomagania. Ważna jest w pierwszych kontaktach, natomiast w późniejszych, kiedy związek jest już utrwalony, stosunek doradcy może być już bardziej warunkowy. Doradca może wyrażać swoją aprobatę lub dezaprobatę, aby wzmocnić lub zahamować pewne zachowania klienta¹⁴⁸.

Empatia jest ostatnim elementem triady Rogersa. Zdaniem J. Rembowskiego „empatia jest procesem wczuwania się, postrzegania i rozumienia stanu psychicznego innej osoby i ma charakter rozwojowy”¹⁴⁹. „Wczuwanie się”

nie oznacza jednak zdolności wywoływania u siebie takich samych uczuć, jakie ma radzący się. Umiejętność bycia empatycznym polega na tworzeniu trafnych wyobrażeń co do przeżyć drugiej osoby¹⁵⁰. Doradca nie może zapomnieć, że uczucia osoby radzącej się często mogą być irracjonalne i sprzeczne, niekiedy radzący wręcz boi się, że zostaną ujawnione. Empatyczny doradca może pomagać w takiej sytuacji przez werbalizację emocjonalnych przeżyć, wyrażanie uczuć, wyjaśnianie i strukturalizację¹⁵¹. Empatia zatem służy lepszemu zrozumieniu drugiego człowieka.

Niewielu autorów wspomina o inteligencji emocjonalnej doradcy. Uważam, że jest to bardzo ważne zagadnienie, na które zwraca uwagę Ewa Jańczak-Obst. Jej zdaniem doradca powinien posiadać kompetencje osobiste które determinują stopień, w jakim radzi sobie ze swoimi problemami (samoświadomość, samoregulacja, motywacja) oraz kompetencje społeczne, które wpływają na radzenie sobie z innymi (empatia, umiejętności społeczne)¹⁵².

146. C. R. Rogers, op. cit., s. 17-21

147. S. Bachmair u. a. op. cit., s. 30

148. L. M. Brammer, op. cit., s. 45

149. J. Rembowski, Empatia, Warszawa 1989, s. 69

150. J. Mellibruda, Ja - Ty - My, s. 306

151. S. Bachmair u. a., s. 31

152. E. Jańczak-Obst, Inteligencja emocjonalna doradcy [w:] Doradca-profesja, pasja, powołanie?, red. B. Wojtasik, A. Kargulowa, Warszawa 2003, s. 197

3.2.2. Niewerbalne porozumiewanie się

Coraz większe znaczenie przypisuje się niewerbalnym kontaktom doradca — radzący się. Jeszcze do niedawna takie rozważania były usytuowane na pograniczu nauki i wiedzy potocznej, obecnie większość podręczników psychologii porusza temat niewerbalnych kontaktów międzyludzkich. Do komunikatów niewerbalnych zalicza się:

- a) mowę ciała, tj. gestykulację, pozycję ciała, mimikę, ton głosu, zapach ciała, kierunki spojrzenia, zmianę wielkości źrenic i inne,
- b) komunikaty interakcyjne, tj. kontakt wzrokowy, dystans interakcji, przestrzeń interpersonalną, przestrzeń osobistą i inne¹⁵³.

Obecnie akceptuje się fakt, że wiadomości są przekazywane nie tylko za pomocą słów, ale także niewerbalnie. Niektórzy autorzy podają nawet, że „komponent słowny w konwersacjach bezpośrednich wynosi mniej niż 35%, a tym samym, że ponad 65% informacji jest przekazywanych niewerbalnie”¹⁵⁴. Gdybyśmy nawet nie zgodzili się z taką zależnością, to i tak trzeba przyznać, że niewerbalne porozumiewanie się dotychczas było niedoceniane. Obecnie opisano dokładniej funkcje kanału werbalnego, który służy głównie do przekazywania informacji, i funkcje kanału niewerbalnego, który ustala stosunki międzyludzkie¹⁵⁵. M. Argyle twierdzi,

że komunikacja niewerbalna pełni rozmaite funkcje.

Są nimi:

- a) komunikowanie postaw i emocji wobec partnera interakcji,
- b) samoprezentacja (ważne są wówczas zewnętrzne aspekty wyglądu, np. ubiór, uroda, styl zachowania się itp.),
- c) wspomaganie komunikacji werbalnej (gesty, mimika itd. wzbogacają znaczenie werbalnego przekazu),
- d) zastępowanie mowy (tam, gdzie kontakt słowny jest niemożliwy lub utrudniony)¹⁵⁶.

Spróbuję rozważyć zatem, jakie znaczenie mają komunikaty niewerbalne w kontaktach doradca – radzący się.

Jak wcześniej pisałam, już sam wystrój wnętrza gabinetu doradcy, sposób ustawienia biurka, rozmieszczenie krzeseł, mogą mieć wpływ na skuteczne porozumiewanie się. Aby doradca skutecznie porozumiewał się z klientem, musi być zachowana odpowiednia odległość, nie może być za duża ani za mała. Człowiek posiada przestrzeń osobistą, która go otacza i jest przez niego chroniona. Z osobami bliskimi kontaktuje się w strefie intymnej (w odległości 15-45 cm), doradca może wejść w dalszą strefę osobistą (46-122 cm), ale czasami bardziej bezpieczne będzie pozostanie w strefie społecznej (122-360 cm), którą zachowujemy w stosunku do ludzi obcych¹⁵⁷.

153. W. Domachowski, Interakcyjny model funkcjonowania społecznego, [w:] Społeczna psychologia kliniczna, red. H. Sęk, Warszawa 1991, s. 133-144

154. Badania Bridwhistella, cyt. za A. Pease

155. A. Pease, op. cit., oraz M. Argyle, Psychologia stosunków międzyludzkich, Warszawa 1991, s. 55

156. M. Argyle, op. cit., s. 53-65

157. A. Pease, op. cit., s. 24

Zatem jeśli doradca chce, aby klient dobrze czuł się w jego towarzystwie, powinien zachować pewien dystans. Dopiero kiedy pozna lepiej radzącego się, może próbować zmniejszyć dystans. W pierwszym kontakcie nie jest wskazane nawet przyjacielskie położenie rąk na ramieniu albo inny sposób wchodzenia w „sferę intymną” klienta. Doradca powinien wiedzieć, jaka odległość jest najlepsza dla osoby radzącej się, w której czuje się ona bezpiecznie. Ważne jest również utrzymanie kontaktu wzrokowego.

Zdaniem M. Argyle’a spoglądanie może działać jako wzmacnianie, podobnie jak skinienie głowy, uśmiech. Spojrzenie może również nieść za sobą informację, że doradca jest zainteresowany i uważny. Kontaktowanie się wzrokowe jest samo w sobie sygnałem, ale także doradca i radzący się mogą spoglądać na siebie w celu uzyskania niewerbalnych informacji¹⁵⁸.

W porozumiewaniu się między doradcą a radzącym się bardzo ważną rolę odgrywa także mowa ciała. Gestykulacja, mimika, ułożenie ciała, ton głosu itp. są tu elementami, za pomocą których przekazujemy pewne wiadomości. Nie można jednak interpretować tych elementów w sposób oderwany, gdyż jest to tak, jakbyśmy wyrwali słowo z kontekstu.

Najbardziej wymowne są gesty rąk. Już w pierwszym kontakcie, kiedy doradca wita się z klientem, może przekazać, a także może być mu przekazana, jedna z trzech postaw: dominacja, uległość lub równość. Także podczas rozmowy ręce zdradzają nasze stany emocjonalne. Kiedy doradca będzie miał splecione dłonie, radzący się może ten gest odczytać jako próbę zapanowania nad frustracją,

a czasami nawet wrogością. Ręce ułożone w „wieżyczkę” sygnalizują dominację, wyrażają pewność siebie. Doradca powinien wystrzegać się zakrywania ust ręką, pocierania nosa, oka, ucha, które to gesty mogą być interpretowane jako kłamstwo, wątpliwość czy też dawanie radzącemu się do zrozumienia, że powiedział już wystarczająco dużo. Podparcie rękami głowy może być odczytane jako znudzenie, ale kiedy dłoń spoczywa na policzku, jest to sygnał prawdziwego słuchania¹⁵⁹.

Pozytywne komunikaty niewerbalne to także kiwnięcie głową, przechylenie głowy na bok, co oznacza zainteresowanie, przyjazny uśmiech, gesty otwartych dłoni itp. Równie istotny jest ton głosu, który uzewnętrznia stany emocjonalne i postawę wobec klienta¹⁶⁰. Ważna jest intonacja, rytm, akcent, tembr głosu, szybkość mówienia itp.

Skoro komunikaty niewerbalne są takie istotne w porozumieniu się, można zatem zapytać, czy doradca, który nie akceptuje radzącego się, może ukryć swoje emocje? Odpowiedź nie jest prosta. Przede wszystkim nie pozwala na wrogość etyka doradcy. Jeżeli więc nie może darzyć klienta uczuciami pozytywnymi, nie powinien podejmować się współpracy. Zresztą nie jest możliwe do końca fałszowanie języka ciała. Pewne mikrosygnały wysyłane przez ciało i tak zdradzają emocje doradcy. Jego źrenice mogą się zwęzić, kąciaki ust zadrzeć, brwi ściągnąć się i wtedy klient intuicyjnie wyczuje brak akceptacji. Można oczywiście nauczyć się pozytywnych gestów, ale jednocześnie muszą one pozostawać w harmonii z pozytywnym stosunkiem do osoby radzącej się.

158. M. Argyle, op. cit., s. 109-111

159. Szerzej na ten temat: A. Pease, op. cit., s. 33-70, a także E. Thiel, *Mowa ciała*, Wrocław 1992, s. 47-88

160. M. Argyle, op. cit., s. 50-53



3.2.3. Etapy prowadzenia rozmowy w indywidualnym poradnictwie kariery

W związku z tym, że nie spotkałam w dostępnej mi literaturze wyróżnionych etapów poradnictwa kariery, spróbuję wyodrębnić je na podstawie wyżej omówionych trzech propozycji i własnych przemyśleń.

Zazwyczaj przyjmuje się, że poradnictwo zawodowe nie wymaga, jak inne rodzaje poradnictwa, zbyt głębokiego penetrowania problemów. Doradca powinien mieć jednak świadomość, że przedstawione przez radzącego się trudności w wyborze zawodu mogą być tylko wierzchołkiem góry lodowej, a tak naprawdę uczeń czy bezrobotny może mieć znacznie większe i poważniejsze problemy życiowe. Doradca powinien również pamiętać, że niełatwo jest przyjmować pomoc i poddawać się zmianie.

Wydzieliłam 10 etapów indywidualnego poradnictwa zawodowego.

Etap I. Przygotowanie się doradcy do przeprowadzenia rozmowy.

Zanim doradca spotka się z klientem, może zapoznać się z jego sytuacją szkolną i domową, stanem zdrowia itd., przejrzeć dokumenty, a następnie ustalić schemat rozmowy, jej cele i tematy. Ten etap nie zawsze można zrealizować, gdyż czasem osoba radząca się może trafić do doradcy nie zapowiadając się wcześniej.

Etap II. Pierwszy kontakt. Polega on na pozytywnym nawiązaniu interakcji. Ma tu miejsce wzajemne przedstawienie się, podanie ręki,

uśmiech, wskazanie miejsca rozmowy. D. Fabian twierdzi, że ten pierwszy kontakt powinien być autentyczny, a atmosfera nieformalna. Zaleca się także, aby podczas spotkania nie wypełniać karty klienta¹⁶¹. Ważne są w tym pierwszym kontakcie warunki spotkania. L. M. Brammer twierdzi, że powinny one być uczciwym odbiciem stylu osoby pomagającej. Rodzaj ubrania, jakie nosi, wygląd i wystrój pokoju, nawet odległość krzeseł jest tu istotna. Niektórzy działają najlepiej w sytuacji „oko w oko”, inni czują się bardziej bezpieczni w dalszej odległości¹⁶². Zdaniem A. Pease'a ważne jest również ustawienie biurka i krzeseł. Największą presję na klienta wywiera się wówczas, gdy krzesła są ustawione w pozycji współzawodniczącej, tzn. rozmawia się „przez biurko”. Najlepiej, gdy krzesło dla gościa umieszcza się w pozycji narożnej. Inne czynniki wpływające na zwiększenie dystansu to np. siedzenie klienta tyłem do drzwi, fotel doradcy bogaty, natomiast skromne krzesło petenta, niskie kanapy dla klientów, materiały z napisem „poufne” zostawione na biurku doradcy, kilka różnych aparatów telefonicznych itp.¹⁶³

Rozmowę z radzącym się trzeba poprowadzić niedyrektywnie, przenosząc aktywność i sposób prezentacji problemu na klienta. Można zacząć od niezobowiązujących pytań, np.:

161. D. Fabian, W. Hlawenka, J. Rapoś, *Zakladne situacie psychologickeho poradenstua v praxi*, [w:] *Poradenska psychologia*, J. Košćo a kolektiv, Bratislava 1987, s. 77

162. L. M. Brammer, s. 71

163. A. Pease, *Język ciała*, Kraków 1992, s. 147-148

- O czym chciałbyś porozmawiać?
- Co cię do mnie sprowadza?
- Od czego chciałbyś zacząć?
- Co chcesz ze mną omówić?

Nie powinno się raczej podkreślać, że radzący się ma problem, np. „Jaki problem cię gnębi?”

Etap III. Ustalenie, kto ma problem i na czym on polega. Jeżeli uczeń stwierdzi, że przysłał go nauczyciel, rodzice lub inna osoba, jest to sygnał, że nie uznaje problemu za swój. Zadaniem doradcy jest sprowadzenie rozmowy na takie tory, żeby radzący się uznał, że to jego problem, na przykład:

Doradca: Cześć Jacku, co cię tu sprowadza?

Jacek: Moja wychowawczyni powiedziała, że mam przyjść do pana.

Doradca: A ty jej uwierzyłeś?

Jacek: Musiałem przyjść, bo nie wiem, jaką szkołę wybrać.

Doradca: Czyli ten pomysł wydał ci się dobry?

Jacek: A co innego mógłbym zrobić?

Doradca: Biorąc pod uwagę, że nie wiesz, co mógłbyś zrobić, to wydaje ci się dobrym pomysłem?

Jacek: Chyba tak.

Doradca: Czy tak?

Jacek: Tak, to był dobry pomysł.

Doradca: To znaczy, że z całym przekonaniem sam zdecydowałeś się na tę wizytę?

Jacek: Tak.

Doradca: Dobrze, zatem czego oczekujesz?

Jacek: Chciałbym wybrać odpowiednią dla siebie szkołę¹⁶⁴.

Etap IV. Zawarcie kontraktu między doradcą a radzącym się.

Ten etap ma na celu porozumienie się między doradcą a radzącym się co do celów, do których dążą, określenie odpowiedzialności za przebieg procesu i uzyskane wyniki. Doradca może wyjaśnić, że ta relacja nie jest podobna do kontaktów lekarz-pacjent, gdzie po wyłuszczeniu dolegliwości zapisuje się receptę. Trzeba będzie spotkać się co najmniej kilka razy, aby wspólnie rozwiązywać problemy. Można w czasie tego etapu zaznaczyć, że to klient będzie poszukiwał określonego rodzaju informacji, będzie prowadził np. zapis „prac domowych” na temat planowania kariery, włączy się aktywnie w rozwiązywanie problemu. Aby radzący się poczuł się bezpiecznie, powinien być poinformowany, że to, o czym będą rozmawiać, pozostanie tylko do wiadomości doradcy. Poradnictwo powinno być dobrowolne.

Na tym etapie można również zapytać klienta, czy widzi możliwość rozwiązania tego problemu, czy może jest on dla niego nierozwiązywalny. Ważne jest też zorientowanie się, czy osoba doradcy i sytuacja są dla klienta całkiem odpowiedzialne.

Etap V. Budowanie relacji doradca — radzący się.

Na tym etapie można zająć się pogłębieniem relacji. Ważna jest interakcja doradca — radzący się, którą opiszę w dalszej części tego rozdziału. Radzący się może zdecydować na tym etapie, czy chce kontynuować relację, czy ją przerwać.

Etap VI. Zbieranie faktów oraz badanie pedagogiczne i psychologiczne.

Doradca poznaje zainteresowania, możliwości i wiedzę, potrzeby, środowisko ucznia. Radzący się dokonuje samopoznania i samooceny. Można po-

164. Opracowano na podstawie J. Enright, Pomaganie bez oporu..., s. 51



rozmawiać z nim na temat jego zainteresowań i próbować uzyskać odpowiedzi na następujące pytania: „Proszę opowiedzieć mi coś o sobie, to co uważasz za ważne” lub „Co lubisz robić?”, czy też „Jakie książki czytasz najchętniej?”, „Jakie były twoje ulubione zabawy w dzieciństwie?” itp.

Można porozmawiać z uczniem, jak i z osobą dorosłą, na temat osiągnięć szkolnych, lubianych przedmiotów, zajęć pozalekcyjnych, stanu zdrowia, mocnych i słabych stron, sytuacji rodzinnej. Na ogół psycholog stosuje na tym etapie badania psychologiczne, pedagog — badania wiadomości szkolnych.

Doradcy — psycholodzy i pedagodzy — mają do dyspozycji różnorodne testy, którymi posługują się, badając młodzież i osoby dorosłe zgłaszające się po poradę zawodową.

Psycholog dobiera indywidualnie dla każdego radzącego się różne badania testowe. Obecnie ma do dyspozycji m.in. Inwentarz Osobowości Eysencka (EPQ-R), Ogólny Test Klasyfikacyjny, Skalę Inteligencji Wechslera dla Dzieci (i Dorosłych), Test Matryc Ravena, Skalę Temperamentów L. L. Thurstone’a lub J. Strelaua, Test Szybkości i Dokładności Spostrzegania G. Grimsleya, F. L. Rucha, N. D. Warrena, Test Znajomości Słów, DMI — Technikę Diagnostyki Możliwości Inteligencjonalnych A. Matczak, Baterię Testów APIS-P i APIS-Z. A. Ciechanowicz, A. Jaworowskiej, T. Szustrowej, Test Osobowości i Zainteresowań E. Mittenecker i W. Tomana i inne¹⁶⁵.

Doradca pedagog ma najczęściej do dyspozycji Inwentarz Zainteresowań A. Frydrychowicz, J. Jaworskiej, T. Woynarowskiej i A. Matuszewskiego, testy z języka polskiego, matematyki i wybranych innych przedmiotów, testy słownikowe czy test cichego czytania ze zrozumieniem. Może dokonać także analizy wytworów ucznia, w tym zeszytów szkolnych oraz prac związanych z kierunkiem jego zainteresowań.

Po przeprowadzeniu rozmów i zastosowaniu wybranych testów psychologicznych i pedagogicznych następuje omówienie z radzącymi się wyników badań i wspólne wypracowanie sposobów dalszego działania.

Etap VII. Aktywizowanie radzącego się do zbierania informacji o zawodach i szkołach.

Osobą aktywną jest tutaj radzący się, który będzie rozważał alternatywne rozwiązania, zbierał informacje, obserwował siebie pod kątem wybranego zawodu. Doradca nie udziela ścisłych porad, ale mobilizuje klienta do samodzielności. Zachęca do szukania odpowiedzi na postawione pytania, podsuwa potrzebną literaturę. Radzący się może sięgać do informatorów, książek, teczek o zawodach, słuchać audycji radiowych, oglądać filmy o zawodach, posługiwać się programami komputerowymi, korzystać z Internetu. Powinien poznać aktualny rynek pracy, wymagania w szkołach, egzaminy. Jeżeli doradca zmobilizuje ucznia lub osobę dorosłą do szukania takich informacji, wówczas klienci stają się bardziej samodzielnymi i odpowiedzialnymi za decyzję zawodową.

Etap VIII. Konsultacja z rodzicami. Jeżeli osobą radzącą się jest uczeń, niezbędna jest rozmowa z jego rodzicami na temat zainteresowań dziecka, jego możliwości itd. Może nastąpić

165. Por. Katalog testów psychologicznych, Warszawa 1995. Wyd. Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej MEN

przedstawienie przez rodziców własnych propozycji zawodu wybranego dla dziecka, może rozwinąć się dyskusja i uzgodnienie stanowisk. Brane są też pod uwagę możliwości finansowe rodziny, różnice w interesach itp.

Etap IX. Skonfrontowanie siebie z zawodami i rynkiem pracy. W tym etapie trzeba rozważyć, czy zainteresowania, wartości, możliwości i środowisko będą sprzyjały wykonywaniu wybranego wspólnie zawodu czy grupy zawodów. Następuje wspólne planowanie, dyskusja nad rozwiązaniami. Etap ten może przedłużyć się, ponieważ tutaj należałoby sformułować wiele kolejnych kroków, prowadzących do wypełnienia planu, a więc będzie to: dokładne poznanie zawodu, stanowiska pracy, możliwości zatrudnienia, rynku pracy, znalezienia odpowiedniej szkoły, poznanie wymagań przy przyjęciu do niej, skompletowanie dokumentów.

W tym etapie można zachęcać do poszukiwania ściślejszych informacji i towarzyszyć radzącemu się w kreowaniu kariery zawodowej.

Etap X. Zakończenie. Następuje podsumowanie wspólnych osiągnięć, ocena tego, co zostało wykonane. Jeżeli nie osiągnięto celów, należy zastanowić się nad przyczynami. Można poprosić osobę radzącą się o podsumowanie. Jeżeli doradca nie chce, by pożegnanie było zbyt raptowne, może zachęcić ucznia do dalszych

kontaktów. Na koniec można dodać radzącemu się otuchy lub też życzyć mu spełnienia marzeń i zadowolenia z podjętej przez niego decyzji.

Najczęściej pierwsze spotkanie obejmuje cztery kolejne stadia procesu pomagania. Dziesięć etapów przebiega zazwyczaj w ciągu 6-7 spotkań doradcy z osobą radzącą się.

W indywidualnym poradnictwie zawodowym nie muszą jednak występować wszystkie wymienione etapy. Nie zawsze jest to konieczne, a niekiedy nawet niemożliwe. Inne etapy będą realizowane w poradnictwie indywidualnym dla młodzieży, inne dla dorosłych. Wybór etapów będzie także związany z miejscem pracy doradcy. Inaczej będzie pracował z uczniem psycholog i pedagog w poradni psychologiczno-pedagogicznej, inaczej doradca nauczyciel w szkole lub pracownik centrum informacji zawodowej czy też urzędu pracy. Realizacja konkretnych etapów będzie zależała także od przyjętych przez doradcę teorii i związanych z nimi modeli działalności doradcy zawodu. Każdy doradca jednak na pewno będzie musiał uwzględnić 3 główne fazy w indywidualnym poradnictwie zawodowym: otwarcie, przeprowadzanie problemu i zakończenie.



3.3. Niektóre metody i techniki stosowane przez nauczyciela doradcę

Wyodrębniłam trzy grupy technik i metod, przyjmując typy poradnictwa jako kryterium podziału. Omawiane techniki są uniwersalne, nie dotyczą wyłącznie poradnictwa zawodowego¹⁶⁶. Udoskonalają komunikację i porozumie-

nie między doradcą a radzącym się, pozwalają dokonać analizy problemu, zachowania klienta, przyczyniając się do lepszego rozwiązywania trudności.

3.3.1. Słuchanie i rozumienie jako główne metody postępowania w poradnictwie liberalnym

Słuchanie i rozumienie

Podstawową techniką, którą stosuje doradca liberalny, jest słuchanie osoby radzącej się. Th. Gordon stworzył własną koncepcję wychowania, opierając się na doświadczeniach, które zdobył podczas pracy w roli doradcy i terapeuty. W swojej książce opisał cztery podstawowe techniki słuchania: 1. słuchanie bierne (milczenie), 2. zaakcentowanie uwagi, 3. stosowanie „otwieraczy” i zachęty, 4. słuchanie aktywne¹⁶⁷. W słuchaniu biernym, w odróżnieniu od biernego słyszenia, doradca zawsze zważa na to, co mówi radzący się. Słuchanie takie nie polega na ocenie tego, co mówi, ale na zrozumieniu go. Doradca

w trakcie słuchania nie powinien zastanawiać się, co za chwilę odpowie, układać sobie w myśli wypowiedzi, ponieważ wtedy nie będzie dokładnie słuchał i nie zrozumie w pełni rozmówcy. Radzący się zapewne spostrzeże jego „nieobecny” wzrok i może nawet zerwać interakcję. Rozmówca powinien być przekonany o tym, że jest uważnie wysłuchany, zrozumiany i zaakceptowany.

166. Por. G. Egan, *Kompetentne pomaganie*, Zysk i S-ka, Poznań 2002, s. 104-130

167. Th. Gordon, *Wychowanie bez porażek w praktyce*, Warszawa, s. 49-51

Niekiedy samo akceptujące milczenie nie jest wystarczające, dlatego doradca może także zastosować zaakcentowanie uwagi. Są to sygnały werbalne i niewerbalne, pokazujące, że słucha się naprawdę. Kiwnięcie głową, pochylenie się w stronę rozmówcy, uśmiech, marszczenie czoła oraz sygnały werbalne nazwane żartobliwie przez doradców „wczuwającym się pomrukiwaniem” („hm, hm”, „tak”, „rozumiem” itp.). Takie komunikaty świadczą o akceptacji i zainteresowaniu doradcy klientem.

Gdyby potrzeba było dodatkowych zachęt, szczególnie na początku rozmowy, Th. Gordon proponuje „otwieracze” i „zachęty”. Chodzi tu głównie o pytania otwarte, w których nie może być zawarta ocena ani osąd, zachęcające do dalszej komunikacji, np. „Opowiedz mi więcej na ten temat”, „Chciałbyś o tym porozmawiać?” „Interesuje mnie, co o tym sądzisz” itp.

Najważniejszą techniką doradcy jest jednak zdaniem autora aktywne słuchanie. Polega ono na odzwierciedleniu lub obrazowaniu usłyszanego wcześniej wypowiedzi osoby radzącej się. Doradca stosując wypowiedź zwrotną pokazuje, że słucha rozmówcy i chce go zrozumieć. Aktywne słuchanie nie polega na dokładnym powtarzaniu usłyszanego wypowiedzi, ale na przekazaniu własnymi słowami tego, co odczuwa osoba radząca się, albo jak doradca ją rozumiał.

Autor radzi niedoświadczonym doradcom i rodzicom, którzy dopiero zaczynają się uczyć tej techniki, aby w wypowiedziach zwrotnych nie używali ciągle tych samych słów typu: „Mam uczucie, że...” lub „Wygląda na to, że...” itd., ale określili uczucia dziecka np. „Nie wiesz sam, co masz zrobić”, „Jesteś zły na Stefana”, „Boisz się klasówki”.

Przyjmując postawę aktywnego słuchacza doradca przekazuje osobie radzącej się, jak zrozumiał zakodowaną wypowiedź. Podobny sposób reagowania określił C. Rogers jako reakcję rozumiejącą. Nie są to jednak popularne reakcje. Jak wykazały badania prowadzone w Stanach Zjednoczonych, najczęstszym rodzajem reakcji na sygnalizowane przez osobę radzącą się trudności są w kolejności: reakcje oceniające, później interpretujące wypowiedź, dalej odpowiedzi podtrzymująco-uspokajające oraz badawczo-sondujące. Najrzadziej właśnie stosuje się odpowiedzi rozumiejące. Tymczasem to one są ważne, szczególnie w początkowych momentach pomagania. Dzięki nim wzrasta zaufanie i poprawia się komunikacja¹⁶⁸.

Parafrazowanie

Bardzo podobną techniką do aktywnego słuchania i reakcji rozumiejącej jest parafrazowanie. Za jego pomocą możemy sprawdzić, czy rzeczywiście dobrze zrozumieliśmy wypowiedź osoby radzącej się. Polega ona na przedstawieniu, w nieco innej formie, treści komunikatu klienta, zazwyczaj za pomocą mniejszej liczby słów.

Jeśli nastąpi moment przerwy w interakcji, doradca może zwięźle podsumować to, co zostało wyrażone. Parafrazowanie jest ważne szczególnie w sytuacjach, kiedy komunikaty nadawane przez osobę radzącą się są zagmatwane, np. są to komunikaty o podwójnej treści. Doradca wychwytuje przekaz werbalny oraz niewerbalny i przekazuje go w jaśniejszej formie¹⁶⁹, np.:

168. Podaję za J. Mellibrudą, *Ja – Ty – My...*, s. 339-350.

169. L. M. Brammer, *op. cit.*, s. 102-103

Uczeń: Lubię moją mamę, ciągle mi pomaga, pierze moje rzeczy, niepokoi się, gdy wychodzę...

Doradca: Doceniasz troskliwość mamy, ale w twoim tonie wyczuwam niechęć do tego, że troszczy się ciągle o ciebie.

Uczeń: Tak. Chyba jej troskliwość trochę mi przeszkadza.

Za pomocą parafrazowania tłumaczymy niejasne wypowiedzi radzącego się na bardziej przejrzyste, złożone na prostsze. Zdaniem autorów niemieckiego poradnika, parafrazowanie powinno się rozpoczynać stwierdzeniem: „Sądziś, że...” i może mieć formę stwierdzenia lub pytania¹⁷⁰.

Wyjaśnianie (klaryfikowanie)

Kiedy doradca nie może zrozumieć, czasem bardzo złożonych i pogmatwanych, wypowiedzi osób radzących się, prosi o dokładniejsze wyjaśnienia. Technika ta jest również zbliżona do parafrazowania, ale zawiera dodatkowe elementy: przyznanie, że nie rozumie się wypowiedzi oraz prośbę o ponowne sformułowanie, powtórzenie albo zilustrowanie swojej wypowiedzi przykładem. Doradca może powiedzieć: „Zgubiłem się, pozwól, że spróbuję krótko powiedzieć, co zrozumiałem”, lub „To nie jest dla mnie zupełnie jasne, czy mógłbyś krótko powtórzyć i podać przykład?”¹⁷¹.

Zadawanie otwartych pytań

Doradca liberalny nie zadaje typowych pytań, ponieważ uważa, że mogą one przerwać dalszą komunikację. Jest przeciwny dopytywaniu się,

dochodzeniu, twierdząc, że takie techniki podobne są do przesłuchania i klient będzie czuł się zagrożony. Poza tym pytania, jego zdaniem, mogą zawierać sugestie, ukryte założenia czy ocenę, np.:

Uczennica: Jestem zła na Kaśkę i nie będę z nią siedziała w ławce, bo ciągle się ze mną kłóci.

Doradca: Co takiego robisz Kasi, że zaczynacie się kłócić?

Uczennica: Nic nie robię.

Pytanie doradcy zawierało ukryte założenie, że uczennica jest odpowiedzialna za kłótnię, dlatego wystąpiła u niej reakcja obronna. Pytania takie, zdaniem Th. Gordona, mogą hamować komunikację i kierować ją na niekorzystne tory¹⁷².

Uczeń: Byłem taki biedny na lekcji polskiego, wszystkie dzieci zgłaszały się do odpowiedzi, a ja siedziałem jak kolek.

Doradca: A o czym mówiły te dzieci, które się zgłosiły?

Pytanie doradcy wyraźnie kieruje rozmowę na „bezpieczny obszar”. Być może uczeń chciałby więcej powiedzieć na temat swojego samopoczucia, obaw, doradca jednak wycofał się z tego trudnego tematu i ściśle określił, co chce usłyszeć.

Zupełnie inny charakter mają pytania otwarte, które nie zagrażają komunikacji ani jej nie hamują. Omawiając etapy procesu poradniczego, podawałam przykłady takich pytań, które

170. S. Bachmair u.a., op. cit., s. 34

171. L. M. Brammer, op. cit., s. 104-105

172. Th. Gordon, op. cit., s. 307

zapraszają do dzielenia się swoimi problemami, np. „Chcesz o tym porozmawiać?”, „Jak się z tym czujesz?”, „Jak ci się wydaje, co się dzieje?” itp. Na pytania otwarte radzący się odpowiada własnymi słowami tak długo, jak chce. Tak postawione pytanie pozostawia bardzo dużo swobody odpowiadającemu zarówno w sposobie wypowiedzi, jak i doborze treści.

Pytania otwarte stawiane przez doradcę mają pomóc przede wszystkim radzącym się w lepszym zrozumieniu siebie i swojej sytuacji. Niekiedy osoba radząca się po raz pierwszy może powiedzieć głośno o swoich problemach i usłyszeć siebie. Myślenie bowiem o problemie jest czymś innym aniżeli głośne opowiadanie o nim.

Doradca liberalny rzadko pyta, a przede wszystkim słucha. Th. Gordon przestrzega: „Zadawaj sondujące pytania osobom, które przeżywają jakiś problem, a uzyskasz odpowiedź, nic więcej”¹⁷³. Stąd też dużą wagę przywiązuje do pytań otwartych.

Odzwierciedlanie uczuć

Uczucia są często ukryte wśród słów. Emocje takie jak gniew, strach, miłość są łatwiejsze do rozpoznania. Trudniej rozpoznać te bardziej subtelne, jak np. sympatia, przyjemność, niepokój, poczucie winy¹⁷⁴. Są one produktem rozwoju społecznego jednostki i odzwierciedlają jej stosunek do ludzi i przedmiotów. Odzwierciedlenie uczuć zaczynamy od słów: „Czujesz, że...”, staramy się, aby radzący się zaakceptował swoje uczucie, często jest to „wentylacja” uczuć,

a czasem nawet katharsis. Niekiedy doradca musi odzwierciedlać sprzeczne uczucia, np. „złóścisz się, że nauczyciel ma do ciebie pretensję, a jednocześnie odczuwasz zadowolenie...”

Odzwierciedlenie uczuć polega na mówieniu do klienta o jego uczuciach, np. „Wyglądasz na zachwyconego (smutnego, szczęśliwego, zdenerwowanego itp.), gdy o tym wspominasz...” i oczekiwaniu na potwierdzenie lub zaprzeczenie tych spostrzeżeń. Niekiedy „czucie” mylone jest z ideami, np. powiedzenie „Czuję, że najlepiej zrobię, jeżeli nie będę zdawał na studia”, powinno być zastąpione „Boję się iść na studia”. Trzeba jednak być bardzo ostrożnym w dzieleniu się uczuciami. Nie zawsze przekazywanie głębszych uczuć daje pozytywne rezultaty. Nie można go stosować wówczas, gdy radzący się może mieć poważne zaburzenia emocjonalne, czy też wykazuje silny opór przed eksploracją uczuć. Odzwierciedlenie uczuć jest techniką ryzykowną dla doradcy, który nie ma przygotowania fachowego bądź sam ma problemy emocjonalne¹⁷⁵.

Obserwowanie

Technika ta polega na dostrzeganiu werbalnych i niewerbalnych komunikatów przesyłanych nam przez rozmówcę i przekazywaniu wyników obserwacji. Np. „zauważyłem, że kiedy zacząłeś opowiadać o szkole, zaczął ci drżeć głos, czy to coś oznacza?” Doradca nie stosuje skal obserwacyjnych, obserwacja naturalna jest dla niego metodą pomocniczą. Może obserwować wygląd i zachowanie osoby radzącej się, i w ten sposób pośrednio wnioskować o jej wewnętrznym stanie. Szczególnie zwraca uwagę na emocje klienta i pyta go, czy percepcja tego, co widzi i słyszy, jest prawdziwa.

173. Rodzice - dzieci. O pomaganiu i rozwiązywaniu konfliktów, „Zeszyty Problemowo-Metodyczne” 1/1987, s. 12

174. L. M. Brammer, op. cit

175. Tamże, s. 122

Stosowanie wypowiedzi typu „ja”

Kiedy doradca sam ma problem, może posłużyć się wypowiedzią typu „ja”. Doradca wtedy mówi o swoich uczuciach, ale na pewno nie narzuca w ten sposób swojego zdania radzącemu się i nie ma zamiaru budzić w nim poczucia winy. Porównajmy, jak bardzo różnią się dwa typy wypowiedzi doradcy:

- Wypowiedź typu „ty”: „Jesteś leniwy, nie chce ci się nawet zdobyć na wysiłek poszukiwania encyklopedii zawodów”.
- Wypowiedź typu „ja”: „Jestem niezadowolony, kiedy muszę szukać za ciebie informacji o zawodach”.

Nie gwarantuje to doradcy, że ktoś zmieni się po takiej wypowiedzi, a jest to raczej wstęp do rozwiązania problemu czy zażegnania konfliktu bez oceniania drugiej osoby¹⁷⁶.

Wsparcie i budowanie nadziei

Wsparcie w trudnych sytuacjach znacznie obniża stres radzącego się. Najlepszym sposobem jest bycie z drugą osobą, akceptacja, umożliwienie swobodnego wyrażania uczuć, dzielenia się własnymi przeżyciami. Możemy także dawać wsparcie, stosując upewniające klienta komunikaty, np.: „Potrafisz być rozsądny”, „Poradzisz sobie”, „Możesz rozwiązać swój problem”. Takie wypowiedzi są związane ściśle z budowaniem i podtrzymywaniem nadziei. Ważna jest także odpowiedź na pytanie, co robić, jeżeli ktoś nie ma nadziei. Brammer twierdzi, że powinniśmy dać mu możliwość mówienia o tym. Uważa, iż wyrwanie osoby radzącej się z letargu, pokazanie jej możliwo-

ści działania wpływa pozytywnie na jej stan psychiczny¹⁷⁷.

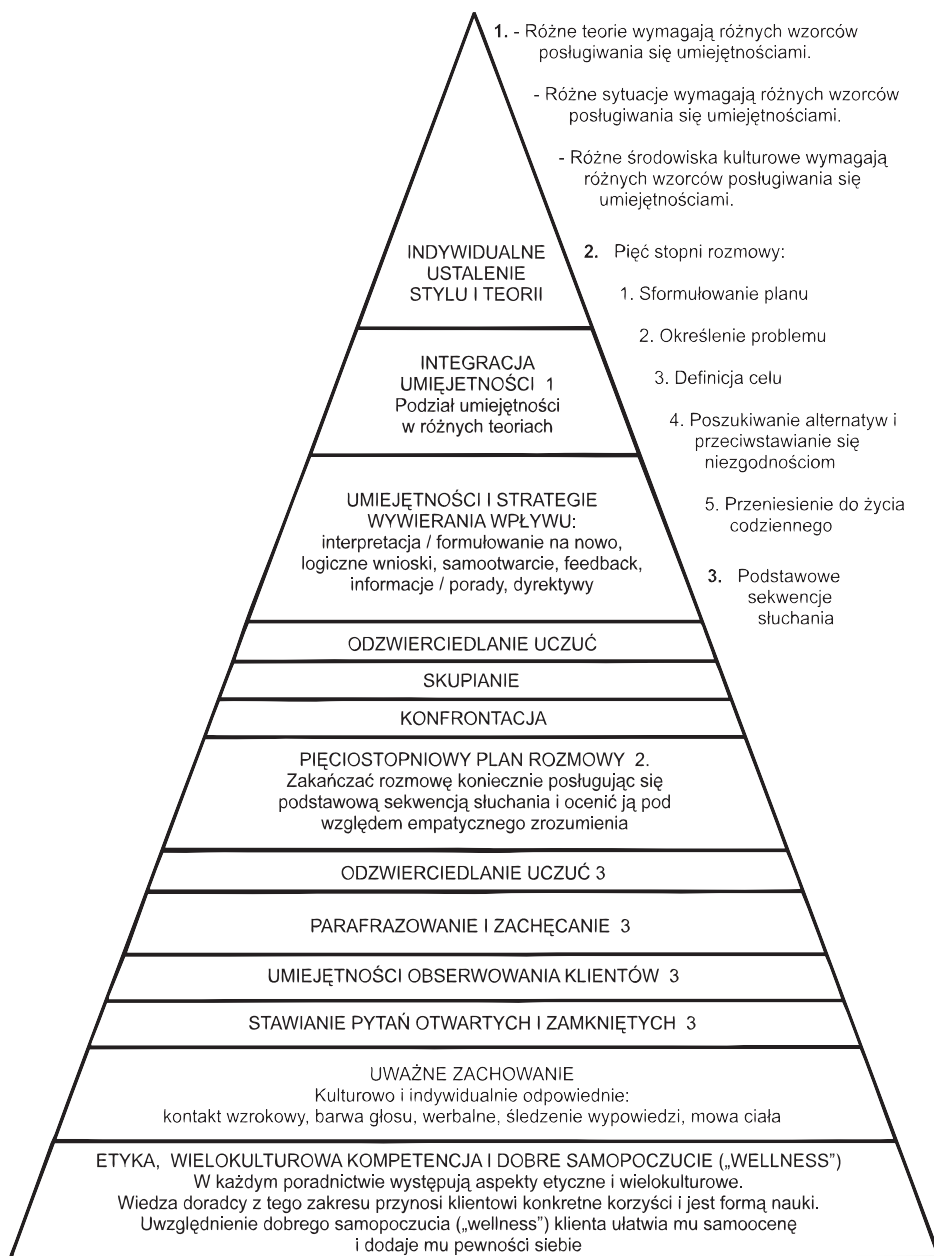
Stymulowanie do działania

Doradca liberalny nie udziela rad, mobilizuje radzącego się, aby decydował sam za siebie. Nie spieszy się z dawaniem odpowiedzi, wierzy, że klient może sam sobie poradzić. Zachęca do szukania odpowiedzi na postawione pytania. Doradca taki pokazuje tylko pewne możliwości, a decyzja należy do radzącego się. Dąży do tego, aby klient był bardziej samodzielny, uczył się samodzielnego szukania informacji, podejmowania decyzji, brania odpowiedzialności za siebie.

Interesującym podsumowaniem dotychczasowych rozważań może być przedstawiony poniżej przez B. J. Ertelta W. E. Schulza rysunek autorstwa Iveya. Określa on umiejętności w rozmowie doradczej. Zdaniem tego Autora podstawą w pracy doradczej jest etyka, wielokulturowa kompetencja oraz optymizm, dobre samopoczucie (zarówno doradcy, jak i klienta). Ważnymi technikami w rozmowie są: uważne zachowanie, słuchanie, zadawanie otwartych pytań, obserwowanie, zachęcanie, parafrazowanie, odzwierciedlanie uczuć, empatyczne rozumienie klienta. Dobrze byłoby, aby doradca miał pewien plan rozmowy, umiał interpretować wypowiedzi i udzielać informacji zwrotnych. Istotne jest także tworzenie osobistych teorii doradcy w procesie poradniczym.

176. Th. Gordon, op. cit., s. 128

177. L. M. Brammer, op. cit., s. 156



Umiejętności w rozmowie doradczej według IVEYA (1999, 2007)

3.3.2. Wspólne rozwiązywanie problemów w poradnictwie dialogowym

Zadawanie pytań jako sposób wspólnego poszukiwania informacji i określania uczuć

Doradca konsultant pyta nie tylko po to, aby lepiej zrozumieć radzącego się, ale także, aby klient mógł sam lepiej zrozumieć siebie i swój problem. Dlatego umiejętność stawiania pytań jest bardzo ważną techniką dla tego doradcy. Jednocześnie zdaje on sobie sprawę, że nie powinien zadawać zbyt wielu pytań. Konsultant preferuje, podobnie jak doradca liberalny, pytania otwarte, które jednak w sposób bardziej zdecydowany ukierunkowują odpowiedź radzącego się. Np. doradca liberalny: „O czym chcesz porozmawiać?”; doradca konsultant: „Jak wyglądają twoje kontakty z matką?” Stawianie pytań jest traktowane przez konsultanta jako zachęcanie klienta do dłuższej wypowiedzi. Doradca taki zakłada, że radzący się może znać rozwiązanie problemu, ale go sobie jeszcze nie uświadamia, dlatego razem z nim próbuje dociec prawdy. Takie podejście jest zbliżone do sokratejskiej metody majeutycznej. Tutaj również szuka się wspólnych rozwiązań za pomocą stawiania pytań.

Doradca zadając pytanie powinien zastanowić się, czy chce się zająć problemem, czy też uczuciami osoby radzącej się, czego chce się od niej dowiedzieć, jakie cele osiągnąć. Weźmy jako przykład takich rozwiązań problem, z którym przychodzi do doradcy ojciec kilkunastoletniego chłopca.

Ojciec: „Nasz syn jest nieśmiały”. Doradca powinien być świadomy tego, co naprawdę chce osiągnąć w kontakcie z ojcem. Zadawane py-

tania będą zatem zależne od celów, jakie sobie stawia.

a) Cel – uzyskanie podstawowych danych identyfikacyjnych.

Pytania: „W jakim wieku jest syn?”, „Do której klasy chodzi?”, „Jakie pan ma wykształcenie?”, „Ile dzieci państwo macie?” itd.

b) Cel – ustalenie, kto naprawdę ma problem.

Pytania: „Czy Pana syn uważa się za osobę nieśmiałą?”, „Co sądzi o takim zachowaniu syna (żona, nauczyciel, siostra...)?” itd.

c) Cel – określenie oczekiwań radzącego się.

Pytania: „Czego pan oczekuje po tym spotkaniu?”, „W czym mam panu pomóc?” itd.

d) Cel – skonkretyzowanie problemu, uściślenie, zdobycie większej ilości informacji.

Pytania: „Co rozumie pan przez słowo nieśmiały?”, „Mógłby pan powiedzieć coś więcej na temat jego nieśmiałości?”, „Co takiego robi pański syn, że ma pan wrażenie, że jest on nieśmiały?”, „Co lubi robić syn?” itd.

e) Cel – zobaczenie problemu w szerszym kontekście.

Pytanie: „W jakich sytuacjach syn jest nieśmiały?”, „Jak pan wyjaśni, dlaczego syn nie rozmawia z rówieśnikami?”, „Które osoby mówiły, że jest nieśmiały?”, „Co na to nauczyciele, koledzy, rodzina?” Może być konieczne pozyskanie informacji również od osób trzecich, a także od samego chłopca.

a) Cel – ustalenie przyczyny takiego zachowania, wyjaśnienie.

Pytania: „Od jakiego czasu syn się tak zachowuje?”, „W jakich sytuacjach jest śmiały?”, „Jaka jest sytuacja rodzinna chłopca?”, „Jaki system nagród i kar stosujecie państwo w wychowaniu?”, „Jakie choroby przechodziło dziecko?”, „Jak wyglądają kontakty z kolegami?”, „Co spowodowało, pana zdaniem, nieśmiałość u syna?” itd.

b) Cel – zajęcie się uczuciami ojca, dziecka, innych osób.

Pytania: „Niepokoi Pana jego nieśmiałość?”, „Co odczuwa Pan, gdy on się tak zachowuje?”, „Co może czuć Pana syn?” itd.

c) Cel – poszukiwanie środków do zmiany niekorzystnego zachowania.

Pytania: „Co mógłby Pan zrobić, żeby syn był bardziej śmiały?”, „Co może zrobić matka, brat, sam chłopiec?”, „Jakie widzi Pan możliwości zmiany tej sytuacji?” itd.

Doradca próbuje pomóc radzącemu się w rozwiązaniu problemu, stosując ukierunkowane pytania otwarte, zaczynające się najczęściej od słów: „co?”, „gdzie?” „jak?” Doradca konsultant nie zadaje pytań zamkniętych, na które można odpowiadać tylko „tak” lub „nie”. Zamiast „Czy Pana syn pomaga w pracach domowych?” pyta: „Jak wygląda pomoc syna w pracach domowych?”

Czasami zamiast pytania „Opowiedz mi więcej na ten temat?” można zastosować pojedyncze słowa, które mobilizują radzącego się do aktywności, np. ojciec mówi: „to jest trudna sprawa”, doradca: „trudna?”, ojciec: „tak, bo...” Można zastosować jeszcze inne pojedyncze słowa, np.: „i...?”, „ale...?”, „ponieważ...?” itd.

Konsultant ostrożnie zadaje pytania interpretacyjne¹⁷⁸. Na pewno nie są one zalecane na początku rozmowy. Np. „Nie sądzisz, że dlatego właśnie nie chcesz być dentystą, bo tego chce twoja matka?” Pytania takie są bardziej ostrożne aniżeli stwierdzenia, ponieważ można z nimi dyskutować, ale konsultant nie stosuje pytań interpretacyjnych nie rozeznawszy się uprzednio w sytuacji.

Niekorzystne jest na pewno zadawanie pytań zaczynających się od słowa „dlaczego”¹⁷⁹. Takie pytanie skłania bowiem osobę radzącą się do interpretacji, na którą nie zawsze jest przygotowana. Jest to pytanie o przyczyny, które mogą być dopiero odkrywane, a to na ogół trwa długo. Pytanie takie, jeżeli się tylko nasunie, wymaga od razu przepracowania.

Spróbujmy wychwycić różnicę pomiędzy dwoma dialogami (sytuacja A i B).

- A. Doradca: Dlaczego jesteś taki niepewny tego, co masz powiedzieć¹⁸⁰?
Uczeń: Nie wiem lub Już taki jestem
- B. Doradca: Co sprawia, że jesteś niepewny tego, co masz powiedzieć?
Uczeń: Myślę, że jestem niepewny, bo...
- A. Uczeń: Nie złożę tego podania dzisiaj, dopiero za dwa tygodnie.
Doradca: Dlaczego?
Uczeń: Bo, tak!
- B. Uczeń Nie złożę tego podania dzisiaj, dopiero za dwa tygodnie
Doradca: Co się zmieni do tego czasu?

178. L. M. Brammer, op. cit., s. 110 i 131. Por. G. Egan, Kompetentne pomaganie, Zysk i S-ka, Poznań 2002, s. 160-180

179. Tego zdania są m.in. E. Sujak, H. N. Wright, Th. Gordon, J. Brzeziński, S. Kowalik

180. Na podstawie H. N. Wright, op. cit., s. 87

Inne błędy w zadawaniu pytań to:

- pytania wyraźnie sugerujące odpowiedź, np. „Nigdy byś tego nie robił, prawda?”
- pytania łączone, których dziecko może po prostu nie zrozumieć, np. „Dlaczego byłeś taki zdenerwowany i co właśnie wtedy się stało, że nie przyszedłeś od razu do mnie z tymi problemami?”
- pytania niezrozumiałe, w formułowaniu których użyjemy słów nieznanymi dziecku, np. „Chciałbyś, abym to wynegocjował z nauczycielką?”
- pytania pozorne, które zadawane są nie po to, aby uzyskać odpowiedź np. „Dlaczego tak się odzywasz do mnie?”, „Zawsze musisz narzekać?” itd.¹⁸¹.

Niekorzystne jest również zadawanie pytań podchwytliwych, niedyskretnych, czy branie klienta w „krzyżowy ogień pytań”.

Określenie problemu osoby radzącej się

Osoby radzące się często przychodzą do doradcy z niesprecyzowanymi problemami. Czasami ich sytuacja jest tak zagmatwana, że trudno rozeznaczyć, co jest głównym problemem. Mogą być świadomi tylko pewnych zachowań, które są niewygodne lub uciążliwe dla nich, powodują dyskomfort. Aby doradca konsultant mógł określić problem, powinien wysłuchać klienta, sparafrazować jego wypowiedź, odzwierciedlić uczucia, zadawać ukierunkowane pytania otwarte oraz powstrzymać się od wydawania sądów i opinii.

Kiedy doradca zorientuje się w sytuacji, może próbować zdefiniować problem, ale powinien go sformułować jako przypuszczenie, a nie kategoryczne stwierdzenie. Ważne jest również

rozeznanie doradcy w tym, kto ma problem: radzący się czy inna osoba, czy dotyczy on jednej osoby, czy relacji dwóch lub więcej osób.

Interpretowanie wypowiedzi

Interpretowanie jest procesem wyjaśnienia radzącemu się zdarzeń tak, aby je mógł zobaczyć na nowo, w innym świetle¹⁸¹. Interpretacja dodaje zatem do stwierdzeń osoby radzącej się nowe znaczenie przypisane przez doradcę. Za pomocą interpretacji możemy wyrazić nasze przypuszczenia co do motywów zachowania się klienta. Zazwyczaj interpretacje są przedstawiane w formie hipotez, np. „Ciekawa jestem, czy dlatego milczałeś, aby zwrócić na siebie uwagę?” lub „Czy nie sądzisz, że u podstawy twojej niechęci do biologii leży zbyt duże zainteresowanie rodziców twoimi wynikami w szkole?”

Należy być ostrożnym w interpretowaniu, które może mieć różną głębokość. Obserwacja reakcji klienta może nam przynieść odpowiedź, czy zbyt pochopnie nie domyśliły się motywów postępowania. Radzący się może odebrać naszą interpretację jako pouczenie, wskazanie, co należy myśleć i odczuwać.

Zdaniem S. Kuczkowskiego interpretacja może mieć nie tylko prostą formę, ale przybrać także postać metafory czy opowiadania. Np. „Wyobraziłam sobie ciebie w wielkim lesie, byłeś przestraszony, ale nie załamany. Nagle postanowiłeś działać, poszedłeś przed siebie pogwizdując wesołą melodię. Czy to podobne do ciebie?”¹⁸³

181. J. Mellibruda, op. cit., s. 251

182. L. M. Brammer, op. cit., s. 130

183. Na podstawie S. Kuczkowski, *Strategie wychowania*, Kraków 1986, s. 47

Negocjacje jako sposób dochodzenia do porozumienia

Zdaniem R. Fishera i W. Ury'ego negocjacje są dwustronnym procesem komunikowania się, którego celem jest osiągnięcie porozumienia. Dzięki negocjacjom możemy uzyskać od innych to, czego chcemy¹⁸⁴.

Również G. I. Nierenberg traktuje negocjacje jako metodę osiągania celu, którym jest porozumienie, a nie zwycięstwo jednej ze stron. Negocjacje prowadzi się tak, aby wygrywały obie strony. Autor twierdzi, że każda potrzeba, która domaga się zaspokojenia, stanowi (przynajmniej potencjalnie) okazję do zapoczątkowania procesu negocjacji. Ilekroć ludzie wymieniają poglądy, czy też naradzają się, jak dojść do porozumienia, podejmują negocjacje¹⁸⁵. Zatem każdy z nas może uznać się za negocjatora. Także doradca konsultant i radzący się będą ze sobą negocjować, ponieważ dążą do porozumienia i wspólnego podjęcia decyzji. Jak osiągnąć takie porozumienie, opisują dokładnie autorzy wspomnianych już książek. Tutaj przedstawię krótko tylko główne różnice w ich poglądach.

Na sukces negocjacji zdaniem G. I. Nierenberga składają się następujące czynniki:

- a) znajomość ludzkiego zachowania,
- b) przygotowanie do rozmów,
- c) zastosowanie odpowiednich sposobów działania (np. wyczekiwanie, zaskoczenie, wycofywanie się itp.),

- d) przewidywanie i zaspokojenie potrzeb (fizjologicznych, bezpieczeństwa, miłości i przynależności, wartości, samoaktualizacji, wiedzy i rozumienia, estetycznych).

Autor wyjaśnia przyczyny ludzkich zachowań, sposoby przygotowania się do negocjacji, określa umiejętności rozpoznawania potrzeb m.in. przez zadawanie pytań, dobre słuchanie, obserwowanie niewerbalnych komunikatów¹⁸⁶.

Inne podejście do tych problemów przedstawiają R. Fisher i W. Ury. Twierdzą oni, że „miękkie” czy „twarde” podejście do negocjacji trzeba zamienić na negocjacje wokół meritum, można je sprowadzić do czterech kluczowych zagadnień, które mówią, jak postępować:

- a) oddziel ludzi od problemu,
- b) skoncentruj się na interesach (a nie na stanowiskach),
- c) opracuj różne możliwości, zanim podejmiesz decyzję,
- d) dopilnuj, aby wynik rozmowy był oparty na obiektywnych kryteriach.

Mimo różnic w podejściu do problemów negocjacji wspólne stanowisko odnosi się do wagi poznania siebie i partnera negocjacji. R. Fisher i W. Ury, mając to na względzie, proponują m.in.: postaw się w sytuacji drugiej osoby, dyskutuj na temat wzajemnego postrzegania, zapewnij jej udział w rozmowach, aby była zainteresowana rozwiązaniem, rozpoznaj swoje i jej emocje, nie ukrywaj swoich emocji, pozwól drugiej osobie „wpuścić parę”, aktywnie słuchaj i potwierdź,

184. R. Fisher, W. Ury, Dochodząc do tak. Negocjowanie bez poddawania się, Warszawa 1992, s. 21

185. G. I. Nierenberg, Sztuka negocjacji jako metoda osiągania celu, Warszawa 1992, s. 21

Tamże, s. 17-20 i 45-143

co zostało powiedziane¹⁸⁷. Zatem aby dobrze negocjować, trzeba przede wszystkim umieć kontaktować się z drugim człowiekiem, a także wybrać odpowiednią strategię, by dojść do wspólnych ustaleń.

Wspólne rozwiązywanie problemów

Doradca konsultant pomaga radzącemu się rozwiązywać problemy i podejmować decyzje. Niekiedy uczniowie przychodzą do doradcy i pytają: „Jaki zawód mam wybrać?” albo „Czy powinienem zmienić szkołę?” itd. Zamiast udzielać od razu odpowiedzi, można pomóc mu, ucząc, jak sam ma decydować. L. M. Brammer przedstawia dziesięć kolejnych kroków rozwiązywania problemów pod kierunkiem doradcy:

1. Nawiąż relację z radzącym się i spraw, żeby uwierzył, że może sam podjąć decyzję.
2. Sformułuj problem i cele.
3. Określ i przebadaj alternatywy rozwiązań.
4. Zbierz informacje (lub niech radzący się sam ich aktywnie poszukuje).
5. Przebadaj implikacje zebranych danych.
6. Nazwij wartości, które leżą u podstaw tych wyborów, i określ ich kolejność.
7. Ponownie zbadaj cele, alternatywy wyboru, ryzyko, konsekwencje.
8. Zdecyduj się na którąś z możliwości i sformułuj plan działania.
9. Dokonaj uogólnienia na inne sytuacje życiowe.
10. Sprawdź przebieg planu i dokonuj jego oceny¹⁸⁸.

Natomiast R. Fisher i W. Ury podają cztery podstawowe kroki dochodzenia do pomysłów, które mogą być sposobem wspólnego rozwiązywania problemów.

- Krok I Problem. Co jest źle? Jakie są symptomy? Co ci przeszkadza?
- Krok II Analiza. Dokonaj diagnozy problemu. Podziel symptomy na kategorie. Zasu-geruj przyczyny. Zastanów się, czego brakuje. Określ bariery.
- Krok III Podejścia. Jakie są możliwe strategie czy recepty? Jakie są teoretyczne le-kařstwa? Opracuj ogólne pomysły, co można zrobić.
- Krok IV Pomysły działania. Co można zrobić? Jakie konkretne kroki podjąć, aby dać sobie radę z problemem?¹⁸⁹

Aby wspólnie rozwiązywać problemy, należy nauczyć się wybranych procedur poprzez nauczanie bezpośrednie lub przez symulację sztucznie stworzonych sytuacji, w których radzący się grają określone role. Przykładem takiej techniki może być Career Game (gra w karierę)¹⁹⁰.

Wspólnie wypracowana porada

Metodą działania konsultanta jest udzielanie porad. Jednoznaczne określenie terminu „pora-da”, a w konsekwencji terminu „porada za-wodowa”, nie jest łatwe. W literaturze bowiem prezentowane są rozmaite stanowiska: jedni autorzy określają poradę jako jednorazowy akt, inni utrzymują, że porada jest procesem składającym się z wielu etapów.

187. R. Fisher, W. Ury, op. cit., s. 33 i 45-64

188. L. M. Brammer, op. cit., s. 187-191

189. R. Fisher, W. Ury, op. cit., s. 92-93

190. Podaję za L. M. Brammer, op. cit., s. 187

W literaturze opisana jest porada dyrektywna, która zawiera w sobie element nacisku, a nawet nakazu. Zakłada z góry znaczną przewagę doradcy nad radzącym się. Doradca „wie lepiej”, poucza, radzi, informuje. Opisano także poradę niedyrektywną, kiedy doradca nie określa jednoznacznie, jak rozwiązać dany problem, a jedynie wspiera ucznia w samodzielnym rozwikłaniu trudnej sytuacji¹⁹¹. Najkorzystniejsza jest, moim zdaniem, porada dialogowa, w trakcie której doradca i radzący się współpracują ze sobą, wymieniają poglądy, oglądają problem ze wszystkich stron, aby później osoba radząca się mogła samodzielnie podjąć decyzję co do dalszych działań.

J. Włodek-Chronowska stwierdza na podstawie przeprowadzonych badań w poradni, że w procesie udzielania porady zawodowej można wyróżnić 3 fazy. W fazie wstępnej dominują informacje dotyczące samego ucznia, pojawiają się niekiedy informacje związane z kierunkiem kształcenia i sporadycznie informacje o wyborze zawodu. W fazie środkowej mała jest liczba informacji o uczniu, a zwiększają się informacje związane z wyborem zawodu i kierunkiem kształcenia, pojawiają się także informacje o charakterze wychowawczym i terapeutycznym. W fazie końcowej podawane są główne informacje o wybieranym zawodzie oraz o kierunku kształcenia¹⁹².

Konsultacja

Słownik języka polskiego podaje, że konsultacja to: „1. zasięgnięcie opinii u fachowców

i specjalistów, udzielanie rad, wskazówek i wyjaśnień przez rzeczoznawców, porada; 2. narada rzeczoznawców w jakiejś sprawie”¹⁹³.

W przedstawionych definicjach konsultacja utożsamiana jest z poradą. Chociaż obydwa terminy są do siebie podobne, nie można jednak postawić między nimi znaku równości. Konsultacja bowiem, w odróżnieniu od porady, nie sięga do głębszych pokładów psychiki klienta, ogranicza się tylko do przedyskutowania problemów i sposobów ich rozwiązywania.

Zdaniem A. Kargulowej w konsultacji występuje zasięgnięcie opinii, co wskazuje, że:

- a) klient podjął już pewne działania, ale nie jest pewien słuszności swej decyzji,
- b) chce ten problem z kimś przedyskutować,
- c) darzy konsultanta zaufaniem, jest ciekaw jego poglądów¹⁹⁴.

Można zatem stwierdzić, że porada większy nacisk kładzie na emocje i motywacje, natomiast konsultacja to narada rzeczoznawców w jakiejś sprawie, zawierająca w sobie głównie czynnik intelektualny.

Podsumowywanie rozmowy

Podsumowywanie polega na przeglądzie, zreferowaniu pewnej sumy myśli i uczuć i powiązaniu ich w całość pod koniec fragmentu rozmowy lub na zakończenie spotkania. Podsu-

191. Por. A. Kargulowa, *Poradnictwo jako wiedza i system działań...* s. 91

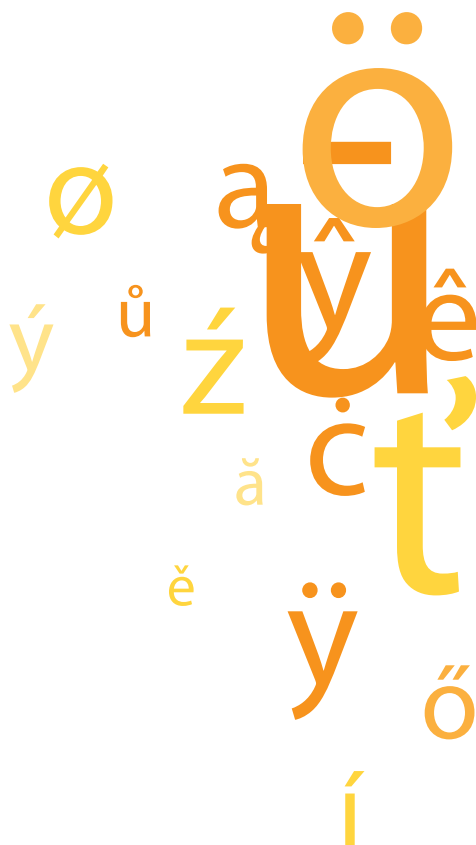
192. J. Włodek-Chronowska, *Komunikacja perswazyjna w poradnictwie zawodowym*, Wrocław-Warszawa-Kraków 1993, s. 66

193. *Słownik języka polskiego*, red. M. Szymczak, Warszawa 1978, s. 996

194. A. Kargulowa, K. Ferenz, *Społeczny kontekst poradnictwa. Poszukiwanie szans dla poradnictwa w działalności kulturalno-oświatowej*, Warszawa 1991, s. 48

mowanie obejmuje większy obszar zagadnień aniżeli parafraza. Doradca może poprosić także radzącego się: „Może byś spróbował krótko to podsumować?” lub „Co myślisz w tym momencie o swojej przyszłej szkole? Spróbuj to podsumować”. Podsumowanie rozmowy może być dłuższą wypowiedzią, ale trzeba wychwycić główne punkty i najważniejsze tematy. Istotne jest zwrócenie uwagi na treść, uczucia i proces. Podsumowanie polega na określeniu, w jakim kierunku proces zmierzał i na jakim jest etapie. Doradca np. mówi: „Powiedziałeś o swojej szkole, co w niej lubiłeś, a co ci się nie podobało. Mówiłeś także o swoich marzeniach związanych z nową szkołą. Czy jesteś teraz gotów zająć się planowaniem wyboru twojego przyszłego zawodu i szkoły?”.

Dzięki podsumowywaniu doradca może zakomunikować radzącemu się, że uważnie go słuuchał i próbował zrozumieć. Następuje zebranie rozproszonych myśli, uwypuklenie pewnych treści i uczuć, upewnienie się, że dokonuje się postęp w rozwiązywaniu problemu. Podsumowanie może pełnić także rolę informacyjną, sygnalizować radzącemu się zakończenie rozmowy i przerwanie dyskusji¹⁹⁵.



195. L. M. Brammer, op. cit., s. 116-118

3.3.3. Kierowanie, podawanie instrukcji oraz informacji w poradnictwie dyrektywnym

Kierowanie

W piśmiennictwie fachowym istnieje wiele różnych definicji kierowania, niektórzy autorzy podają, że ok. 130¹⁹⁶. Przedstawię tylko dwie, moim zdaniem najtrafniejsze.

„Kierowaniem jest wszelkie działanie lub usiłowanie działania dokonywane przez osobę A w kierunku zmiany osoby B”¹⁹⁷. Zmienione mogą być zachowania, postawy, sposób myślenia, wypowiedzi osoby radzącej się.

Inne definicje kierowania przedstawia J. Zieleniewski. Według niego jest to „działanie zmierzające do spowodowania działania innych ludzi zgodnego z celem tego, który nimi kieruje”. W organizacji nieformalnej ten sam rodzaj działania nazywa autor przewodzeniem (lub przywództwem).

Sądzę, że obydwie definicje mogą być użyteczne w określeniu kierowania stosowanego przez doradcę dyrektywnego. Doradca ten może działać niekiedy w kierunku wywołania zmian zachowania osoby radzącej się, a niekiedy tylko mając z góry ustalony cel, powodować działania klienta. Doradca dyrektywny bowiem jest przekonany o swojej racji, „wie lepiej”, kieruje radzącym się, rozwiązuje za niego problemy. Klient jest tylko wykonawcą jego poleceń i instrukcji.

Aby móc kierować ludźmi, trzeba mieć nad nimi władzę. Władza to właśnie możliwość kierowania ludźmi. Od władzy należy odróżnić autorytet. Kiedy radzący się ocenia pozytywnie cechy doradcy i jest mu posłuszny nie dlatego, że się go boi, ale że jest przekonany o słuszności i trafności przekazywanych mu instrukcji, to — zdaniem autora — doradca ma autorytet¹⁹⁸. Kierowanie opisuje J. Zieleniewski jako proces, który składa się z czynności kierowania. Są nimi:

1. Wybór zadania.
2. Przekazywanie podwładnym ogólnie sformułowanego zadania.
3. Przekazanie instrukcji w sprawie sposobu wykonania zadania.
4. Stwarzanie sytuacji motywacyjnych.
5. Stwarzanie warunków wykonywania zadań.
6. Nadzór, kontrola, dopilnowanie wykonania zadań¹⁹⁹.

Właściwie można przyjąć, że poniekąd każdy doradca kieruje klientem, ale są różne rodzaje takiego kierowania. Doradca liberalny skłania osobę radzącą się do rozpoczęcia rozmowy, brania odpowiedzialności za swoje działanie. Na ogół zachęty te są ogólnikowe i rozmyślnie nieprecyzyjne (kierowanie niedyrektywne). Konsultant kieruje i wpływa nieco silniej na ucznia, jego działania

196. A. Janowski, *Kierowanie wychowawcze w toku lekcji*, Warszawa 1974, s. 21

197. B. Bass, podaję za A. Janowski, *Kierowanie...*, s. 22

198. J. Zieleniewski, *Organizacja zespołów ludzkich*, Warszawa 1976, s. 451-458

199. Tamże, s. 466

zawierają elementy sugestii, ale daje przyzwolenia radzącemu się na współuczestnictwo w dialogu, a więc negocjowanie zaleceń (kierowanie demokratyczne). Natomiast doradca dyrektywny steruje rozmową, planuje, ocenia, przekonuje, perswaduje, poucza, nadzoruje, daje instrukcje do dalszego działania. Wynikiem takiego kierowania jest podejmowanie decyzji „za ucznia” i branie za nią całkowitej odpowiedzialności.

Zadawanie pytań, aby postawić diagnozę

W pracy doradcy dyrektywnego zadawanie pytań jest bardzo ważną techniką. Doradca chce lepiej rozeznaczyć się w sytuacji, więcej wiedzieć o problemach osoby radzącej się, aby później móc postawić trafną diagnozę i próbować w ten sposób lepiej pomóc uczniowi.

Pytania są zatem „drażące”, doradca chce w krótkim czasie zebrać jak najwięcej informacji. Radzący się jest przez niego czasami nawet wręcz przepytany, czy też zasypywany gradem pytań. Niektórym osobom taki styl pracy doradcy może kojarzyć się ze stylem dziennikarskim, inni mogą czuć się jak w sądzie na przesłuchaniu. Taki sposób zadawania pytań zbliża także pomoc poradniczą do modelu medycznego, gdzie pacjent opisuje lekarzowi dolegliwości, lekarz dopytuje jeszcze o inne objawy, a później chory oczekuje postawienia diagnozy i wypisania recepty. Często pytania zadawane przez doradcę dyrektywnego są pytaniami zamkniętymi, na które można odpowiedzieć tylko „tak”, „nie” lub „nie wiem”, np.:

Doradca: Czy chcesz iść do LO?

Uczeń: Tak (nie, nie wiem).

Doradca taki próbuje niekiedy zmusić radzącego się do dokonania wyboru między dwiema skrajnościami np.:

Doradca: Dobrze się uczysz czy źle?

Uczeń: Dobrze (źle, nie wiem).

Jeżeli uczeń chce rzetelnie odpowiedzieć na tak postawione pytanie, często ma dylemat, co wybrać, ponieważ rzeczywistość nie jest czarno-biała, ale bywa znacznie bardziej skomplikowana.

Doradca dyrektywny zajmuje się głównie rozwiązywaniem problemów, nie próbuje określać uczuć osoby radzącej się i nie wczuwa się w jej sytuację.

W poradnictwie psychologiczno-pedagogicznym unika się właściwie takiego bierno-przyjmującego modelu pomagania, ponieważ nie sprzyja on wzajemnej komunikacji i porozumiewaniu się.

Przekonywanie radzącego się

Doradca dyrektywny często stara się przekonać osobę radzącą się do swojego sposobu myślenia. Aby móc w ten sposób wpłynąć na nią, trzeba być kompetentnym i godnym zaufania. Jeżeli doradca będzie postrzegany jako ekspert w swojej dziedzinie, wtedy ma większą siłę oddziaływania. Natomiast zdobyć zaufanie młodzieży mogą ci doradcy, którzy autentycznie lubią uczniów i mają na względzie przede wszystkim ich dobro. Wiarygodność doradcy wzrasta również wtedy, gdy radzący się sądzi, że doradca nie chce wcale wpłynąć na jego własne opinie. Np. gdy doradca rozmawia z innym uczniem na temat wyboru zawodu i wypowiada zdanie: „W dzisiejszych czasach dobrze jest zostać maklerem giełdowym, bo to intratna posada”, to taki komunikat skierowany nie bezpośrednio do osoby radzącej się, ale do osoby trzeciej, ma większą siłę oddziaływania²⁰⁰.

200. Por. E. Aronson, Człowiek – istota społeczna, Warszawa 1987, s. 99-101

Inny sposób przekonywania polega na tym, aby tak przekazać komunikat, by uczeń był przeświadczony, że rozwiązania, które mu podsunęliśmy i co do których został przekonany, są jego własnymi pomysłami. Czuje się wtedy bardziej zaangażowany i bierze odpowiedzialność za decyzje²⁰¹.

Wiarygodność doradcy i siła jego przekonywania mogą wzrosnąć również w sytuacji, gdy uczeń sądzi, że doradca nie ma żadnego interesu w przekonywaniu go do czegoś, a może nawet coś na tym stracić, czy też mieć z tego tytułu jakiejś nieprzyjemności. Np. doradca namawia ucznia, aby został architektem, ponieważ jest przekonany, że uczeń ma zdolności w tym właśnie kierunku. Jednocześnie uczeń wie, że nie ma najlepszej opinii u nauczyciela matematyki i w związku z tym popierający go doradca może mieć problemy w kontaktach z tym nauczycielem. Wiarygodność buduje się długo, ale łatwo można ją stracić i trudno odzyskać.

Doradca, który chce skutecznie przekonywać, musi być także lubiany przez uczniów. Psycholodzy już od dawna twierdzą, że ludzie, których lubimy, którzy nam się podobają, mają na nas wpływ, natomiast stawiamy opór przekonywaniu ze strony tych, którzy nam się nie podobają, mimo że są oni kompetentni²⁰².

Aby być lubianym doradcą, trzeba przede wszystkim zacząć od okazywania przyjaźni, próbować przyjąć punkt widzenia swojego rozmówcy, okazać szacunek dla jego poglądów²⁰³.

Pojawia się jednak pytanie, kiedy łatwiej, a kiedy trudniej zmienić opinie osoby radzącej się? Np. kiedy uczeń twierdzi, że w XII LO jest klasa o profilu biologicznym, a w rzeczywistości jej nie ma, łatwo temu zaprzeczyć. Natomiast kiedy uczeń sądzi, że XII LO jest najlepsze w mieście, to takie przekonanie jest znacznie trudniejsze do zmiany, zawiera bowiem w sobie czynnik wartościujący i emocjonalny. Dlatego też trudne są do zmiany wszelkie przekonania, np. religijne, polityczne.

Można zastanowić się również nad zagadnieniem, czy doradca, który chce skutecznie przekonywać uczniów, powinien odwoływać się do ich intelektu czy emocji? Psycholodzy twierdzą, że apele emocjonalne są znacznie bardziej skuteczne. Jeżeli zatem chcemy przekonać ucznia, że powinien zacząć zastanawiać się, jaki zawód ma wybrać, to najskuteczniejszy jest komunikat wzbudzający lekki niepokój, ale jednocześnie zawierający wskazówki: jak, kiedy, gdzie podjąć działanie, aby móc uniknąć trudnej sytuacji²⁰⁴.

Perswazja jako łagodniejsza forma przekonywania

Wielu autorów używa zamiennie terminów: przekonywanie i perswazja. Moim zdaniem jednak przekonywanie jest dyrektywnym doradzaniem, które doradca może zastosować także wtedy, gdy radzący się nie ma własnego zdania na określony temat. Natomiast nieco inna sytuacja pojawia się wtedy, kiedy uczeń ma własne zdanie, albo też gdy podjął już decyzję, a doradca chce mu ją wyperswadować, odradzić, wytłumaczyć, że inna decyzja byłaby lepsza.

201. Por. R. Cialdini, Wywieranie wpływu na ludzi. Teoria i praktyka, Gdańsk 1996, s. 94

202. Tamże, s. 154-189

203. D. Carnegie, op. cit

204. Por. E. Aronson, op. cit, s. 102-128



Perswazja jest zatem łagodniejszą nieco formą przekonywania, zbliżoną do dyskusji, choć jednak i tu doradca ma nad osobą radzącą się znaczną przewagę. Dlatego umieściłam ją w poradnictwie dyrektywnym.

Wszystko to, co napisałam na temat przekonywania, dotyczy również perswazji, przybiera jednak nieco łagodniejszą formę. Doradca i tu jest przekonany, że wie lepiej, co jest dobre dla radzącego się, i chce go przekonać do swojego zdania, ale w mniej dyrektywny sposób.

Oddziaływanie na radzącego się poprzez perswazję to zachęcenie go do zrobienia czegoś, ale nie tyle przez pobudzenie intelektu, ile przez zmianę jego emocji, dążeń i ideałów. Aby móc wpływać na klienta, trzeba go najpierw do siebie dobrze usposobić. Doradca powinien być zatem miły i okazywać chęć udzielania pomocy. Chcąc wyperswadować uczniowi wybrany zawód, nie powinien mu narzucać swoich wyborów mówiąc np.: „Ten zawód jest dla ciebie niedobry, musisz zostać mechanikiem samochodowym”. Lepiej, aby ukazał atrakcyjność proponowanego zawodu, ale atrakcyjność z punktu widzenia osoby radzącej się. Doradca może postawić sobie pytanie: „Jakie zyski z tego nowego zawodu będzie mieć uczeń?” i nawiązując do jego potrzeb czy pragnień stwierdzić np.: „Mechanicy samochodowi dobrze zarabiają” lub „Dziewczynom imponują chłopcy, którzy znają się na samochodach”.

Doradca może także wpłynąć na radzącego się, przypisując mu pozytywne cechy, które są potrzebne w danym zawodzie, a których może radzący się jeszcze nie uświadamia sobie. W życiu obserwujemy takie sytuacje, np. kiedy nauczyciel chwali ucznia, że jest schludny, czysty i po

jakimś czasie dziecko rzeczywiście zaczyna dbać o czystość lub gdy mówi, że uczeń ma uzdolnienia matematyczne, to okazuje się, że dziecko rzeczywiście zaczyna robić postępy w tej dziedzinie itp. Innym sposobem na przekonanie radzącego się do swoich racji jest udratyzowanie prawdy w ten sposób, aby działała na wyobraźnię i zmysły²⁰⁵. Możemy wykorzystać w tym celu rozmaite ilustracje, filmy, ująć problem w oryginalny sposób czy też przedstawić go humorystycznie. Np. można nakręcić film wideo o zawodzie albo poprosić klienta, aby napisał scenariusz do takiego filmu, nagrać na dyktafon wypowiedź przedstawiciela danego zawodu, który mówi o przebiegu swojej kariery zawodowej itp.

Można wreszcie, próbując wyperswadować uczniowi decyzje zawodowe, zebrać na piśmie argumenty za i przeciw i poprosić, aby radzący się wypisał swoje argumenty lub dopisał do otrzymanych kontrargumenty i zachęcić go do podjęcia dyskusji na temat wyboru zawodu.

Pouczanie

Nastawienie na nauczanie i ocenianie drugiego człowieka, a nie na zrozumienie go jest w przypadku doradców z reguły niekorzystne. W ten sposób najczęściej rolę swoją pojmują nauczyciele, którzy uważają, że dobrze znają uczniów, występują z pozycji tych, którzy „wiedzą lepiej”. Zdaniem autorów niemieckiego podręcznika pojmowanie swojej roli jako osoby pouczającej innych przeszkadza być dobrym doradcą²⁰⁶.

Tego zdania jest również C. Schaefer, który twierdzi, że wychowawcy spodziewają się wie-

205. Podaję za S. Kuczyńskim, *Strategie...*, s. 130

206. S. Bachmair u.a., op. cit

le osiągnąć pouczając innych, ale nie przynosi to oczekiwanych rezultatów. Pouczanie może być tylko wtedy skuteczne, gdy niewłaściwe decyzje wynikają z braku informacji. Ale gdy u podstawy takich decyzji leżą emocjonalne nastawienia, to nawet dostarczenie uczniowi racjonalnych informacji i pouczenie go o niewłaściwym wyborze będzie chybione²⁰⁷.

Udzielanie informacji

Informację można określić jako „powiadomienie o czymś, zakomunikowanie czegoś, wiadomość, wskazówkę, pouczenie. W tym znaczeniu zatem informacją jest każda wiadomość, znak, zezwolenie, nakaz lub zakaz. Rzadziej jednak traktuje się informację jako proces, który można nazwać informowaniem”²⁰⁸.

Człowiek może być sterowany przez informacje, ale jest jednocześnie układem, który je przetwarza, może zatem — w zależności od swojej oceny — przyswoić informacje lub je odrzucić. Dlatego udzielanie informacji nie jest metodą skrajnie dyrektywną, można ją usytuować na pograniczu poradnictwa dyrektywnego i dialogowego.

W procesie informowania bardzo ważnym czynnikiem jest wiedza doradców o odbiorcach. Informacje przekazywane przez doradców nie mogą być zupełnie sprzeczne z ich oczekiwaniami i wyobrażeniami, ponieważ będą wtedy odrzucone. W sytuacji decyzyjnej uczniowie unikają informacji, które zwiększałyby dyso-

nans. Fakt ten tłumaczy teoria dysonansu poznawczego L. Festingera. Dysonans poznawczy występuje wtedy, gdy uczeń odczuwa sprzeczność między posiadanymi już informacjami a informacjami odbieranymi. Może próbować usunąć taki dysonans przez np. ignorowanie nowych informacji albo zapamiętywanie tylko tych, które są zgodne z wcześniejszymi, rzadziej przez zmianę przekonań.

Ważne jest też, aby doradcy znali potrzeby i zainteresowania młodzieży, aby wiedzieli, na jakim etapie rozwoju zawodowego znajduje się uczeń. Informacje bowiem, jakie przekazuje doradca uczniowi, powinny różnić się w zależności od wieku ucznia i etapu podejmowania decyzji. Ważne jest również zaufanie odbiorców. Informatorzy powinni być kompetentni, lubiani i znaczący dla ucznia — wtedy bowiem informacje przez nich przekazywane mają szansę zostać w pełni zaakceptowane²⁰⁹. Nauczyciele i inni doradcy muszą być dobrze przygotowani do informowania o szkołach i zawodach.

Podawanie ścisłych instrukcji

Jedną z najbardziej dyrektywnych metod działania doradcy jest podawanie ścisłych instrukcji. Słownik języka polskiego definiuje instrukcje jako „przepisy ustalające sposób postępowania w jakiejś dziedzinie, zwykle na piśmie, dokładne pouczenie, wskazówka, rozporządzenie, polecenie”²¹⁰. Zatem instrukcja zakłada przewagę doradcy nad radzącym się. Często instrukcja przybiera postać algorytmu — zawiera dokładny przepis działania. Doradca nie musi uzasadniać, dlaczego działa właśnie tak, a nie inaczej.

207. S. Kuczyński, op. cit

208. Słownik języka polskiego, s. 788, oraz Słownik pedagogiki pracy, Wrocław 1986, s. 94, a także K. Lelińska, Przygotowanie uczniów do wyboru zawodu metodą zajęć praktycznych, Warszawa 1985, s. 34-35

209. K. Lelińska, op. cit., s. 47

210. Słownik języka polskiego, s. 228

Żeby udzielić takiej instrukcji, powinien być kompetentny, mieć duże doświadczenie w rozwiązywaniu danego problemu i być wewnętrznie przekonany, że takie rozwiązanie jest jedynie słuszne. Doradca zawodu podając ścisły przepis działania osobie radzącej się nie jest ciekaw, co ona sądzi na ten temat i czy zgadza się z wydanym poleceniem. Podaje on uczniowi instrukcje, które dotyczą kolejnych kroków w podejmowaniu trafnej decyzji zawodowej. Doradca posługujący się tą metodą musi jednak zdawać sobie sprawę z tego, że skoro wydaje ścisłe instrukcje, nie dopuszczając ucznia do współdecydowania, ponosi także całkowitą odpowiedzialność za podejmowaną decyzję zawodową. Podawanie ścisłych instrukcji nie jest więc właściwe, gdy dotyczy ważnych wyborów życiowych, do których należy także wybieranie przyszłego zawodu. Dlatego też dla doradcy ważna jest możliwość omówienia swoich problemów i trudności zawodowych z bardziej doświadczonym doradcą, tzw. superwizorem. Zdaniem wielu psycholo-

gów i pedagogów poradnictwo bez pomocy superwizorów jest niemożliwe.

Na zakończenie jeszcze przedstawię kilka refleksji hinduskiego filozofa i psychoterapeuty Rajneesha. Uważa on, że żadna technika wymyślona przez kogoś innego nie uczyni z nas dobrego terapeuty. Można ją sobie najwyżej pożyczyć, ale wówczas wygląda to tak, jak byśmy kopowali cudzy obraz. Każdy terapeuta doradca musi dążyć do tego, aby wykształcić własną filozofię i techniki pracy. Okazuje się jednak, że tak naprawdę to ludziom pomagają nie tyle techniki, ile sami terapeuci. Terapeuci zatem powinni budzić zaufanie i wiedzieć, dokąd zmierzają i co robią. W przeciwnym razie radzący się wyczuje ich niepewność, co może stać się poważną barierą we wspólnym dochodzeniu do celu ²¹¹.

211. Poszukiwanie duchowe i pomaganie. Rajneesh i psychoterapeuci, [w:] ABC pomagania, s. 158-164

3.4. Warsztat pracy nauczyciela w grupowym poradnictwie kariery

Nauczyciel, który chce pomóc uczniom w kreowaniu kariery zawodowej, może oprócz poradnictwa indywidualnego prowadzić też warsztaty z grupą.

Nauczyciel odgrywa bardzo istotną rolę jako osoba prowadząca poradnictwo grupowe. Ma on znaczący wpływ na przebieg i skuteczność zajęć. Jak twierdzi S. J. Murgatroyd przed powołaniem do życia grupy warto sobie odpowiedzieć na następujące pytania:

- Jaki będzie skład grupy?
- Jakie cele zostaną zaplanowane?
- Dlaczego powołano tę grupę do życia i co zamierza się osiągnąć?
- Jakie problemy mogą mieć uczestnicy?
- Jak będzie prowadzona ewaluacja wyników pracy grupy?²¹²

Musi sobie też odpowiedzieć na pytanie, czy grupę tę będzie tworzyła cała klasa, czy też grupa zostanie utworzona z osób, które same zgłoszą się na warsztaty wyboru kariery zawodowej?

W pierwszym przypadku uczniowie już się znają (choć często pobieżnie), nastąpił już podział ról w klasie, wyłonieni zostali liderzy i outsiderzy, większość już ma swoje miejsce w grupie. Są tutaj osoby, które dobrze wiedzą, jaką drogę

zawodową wybrać i są również zupełnie niezdecydowane. Gdybyśmy chcieli z całą klasą prowadzić takie warsztaty, moglibyśmy natrafić na opór tych, którzy nie chcą uczestniczyć w tego typu zajęciach i uważają je za nieprzydatne.

Jest jeszcze jedna ważna kwestia, o której warto powiedzieć przy okazji prowadzenia przez nauczyciela zajęć związanych z poradnictwem kariery w klasie. Otóż uczeń może się bać wyrażać swoje opinie i dawać się innym poznać, obawiać się, że jego problemy zaczną być omawiane poza szkołą, a nadmierne otwarcie się niekorzystnie wpłynie na postrzeganie go przez nauczyciela, co może odbić się na jego ocenach w szkole.

Natomiast warsztaty grupowe kariery prowadzone przez nauczyciela w grupie stworzonej z uczniów z różnych klas, którzy dobrowolnie zgłosili się na warsztaty, mają więcej zalet. Uczniowie odczuwają potrzebę zdobywania wiedzy o zawodach, rynku pracy, mogą też chętniej poznawać siebie, swoje zainteresowania, zdolności, cechy charakteru, mocne i słabe strony, aby lepiej móc wybierać drogę zawodową.

Nauczyciel doradca powinien zatem zawrzeć z grupą kontrakt (umowę), w której przede wszystkim zostanie podniesiona „zasada poufności”. Prowadzący warsztaty może w aktywny sposób utwierdzać uczniów w tym, że praca grupy jest poufna i budować poczucie zaufania.

Prowadzenie zajęć grupowych związanych z poradnictwem kariery dobrze jest poprzedzić

212. S. J. Murgatroyd, *Poradnictwo i pomoc*, Wyd. Zysk i S-
k, Poznań, 2000, s. 177

ćwiczeniami integrującymi grupę, zachęcającymi uczestników do otwartego wyrażania myśli. Na początku zajęć nauczyciel wita uczniów, przedstawia się (jeżeli go nie znają) i podaje informacje o sobie (o drodze zawodowej i zainteresowaniach). Następnie podaje krótką informację o celu spotkania, warsztatowym charakterze zajęć i czasie ich trwania.

Następnie wspólnie z uczniami ustala zasady pracy grupy. A. Paszkowska-Rogacz proponuje następujące zasady:

- dotrzymanie umowy,
- zasadę dyskrecji (poufności) – to co zostaje powiedziane w czasie warsztatów, nie zostanie ujawnione w innym miejscu,
- prawo każdego uczestnika do wyrażania własnego zdania i opinii,
- zasadę wzajemnego uważnego słuchania się,
- zasadę dzielenia się swoimi odczuciami²¹³.

Uczestnicy mogą wypracować własną listę zasad pracy, ale powinni pamiętać, że ww. zasady są skutecznym sposobem budowania wzajemnego zaufania i poczucia bezpieczeństwa w grupie.

Mówiąc o prowadzącym grupę trzeba pamiętać, że doradca może wyrażać swoje uczucia i zachęcać uczestników do wyrażania uczuć. Poza tym ma być kongruentny, empatyczny i akceptujący (triada Rogersa), umieć wyjaśniać, jak przebiegają procesy w grupie.

Każda grupa przechodzi określone etapy rozwoju. Większość badaczy wyróżnia 5 etapów:

- **formowanie** – grupa jest zależna od prowadzącego, dominuje niepokój, uczestnicy testują sytuację i zadania,
- **ścieranie się** – dominuje atmosfera konfliktu, może wystąpić opór wobec wymagań jakie stawia przed uczestnikami zadanie, czasami bunt wobec prowadzącego,
- **normowanie się** – następuje otwarta wymiana poglądów, kształtuje się spójność grupy i współpraca,
- **działanie** – pojawiają się konstruktywne próby ukończenia zadania, następuje rozwiązywanie problemów interpersonalnych,
- **separacja** – grupa kończy pracę, następuje rozstanie i doznanie satysfakcji²¹⁴.

Nauczyciel doradca prowadząc warsztaty z młodzieżą może skorzystać z przykładowych ćwiczeń (parz: Aneks). Wszystkie metody i techniki stosowane przez nauczyciela w poradnictwie indywidualnym, szczególnie te mieszczące się w obszarze dialogowo-liberalnym, opisane w poprzednim paragrafie, mogą być wykorzystywane w poradnictwie grupowym.

213. A. Paszkowska-Rogacz, Warsztat pracy europejskiego doradcy kariery zawodowej, KOWEZ, Warszawa 2002, s. 20

214. Por. A. Paszkowska-Rogacz, M. Tarkowska, Metody pracy z grupą w poradnictwie zawodowym. KOWEZ, Warszawa 2001

3.5. Współpraca nauczyciela doradcy kariery z rodzicami uczniów

Młodzież wybiera najczęściej rodziców jako osoby doradzające wybór zawodu i szkoły. Prawie 80% spośród badanych przez mnie uczniów wskazuje na rodziców jako najlepszych doradców. Kiedy mieli wybrać swoich doradców, najczęściej wskazywali na matkę, następnie ojca, dopiero później wychowawcę klasy i kolegów. Profesjonalni doradcy zawodowi, psycholodzy i pedagodzy byli przez uczniów wybrani na ostatnim miejscu²¹⁵.

Rodzice kochają swoje dzieci, znają je, dobrze im życzą i dlatego mogą pomagać im kreować drogę kariery. Każdy z nas, kiedy ma problem, szuka rozwiązania i oparcia w najbliższym środowisku, dopiero kiedy tam go nie znajduje, zwraca się do specjalisty. Dlatego warto zweryfikować pogląd na temat roli rodziców w podejmowaniu decyzji zawodowej przez młodzież. Niesłuszne jest umniejszanie ich roli i przekonywanie o możliwości całkowitego zastąpienia ich przez profesjonalistów. Ponieważ najważniejsze dla osób radzących się w wyborze zawodu jest zainteresowanie okazywane przez doradcę, życzliwość, zrozumienie, cierpliwość, mniej liczą się jego kompetencje²¹⁶, dlatego nie można przeceniać roli doradcy profesjonalnego, który na ogół nie zna dziecka tak dobrze jak rodzice.

Rodzice kształtują stosunek dziecka do pracy, wdrażają je do niej poprzez stawianie pierwszych zadań i określanie obowiązków. Poza tym są często wzorem do naśladowania.

E. B. Hurlock również jest zdania, że rodzice mają najsilniejszy wpływ na wybór drogi zawodowej przez młodzież. Autorka opisuje jednak nie tylko pozytywny, ale też negatywny wpływ rodziny na decyzje zawodowe. Wpływ pozytywny polega jej zdaniem na udzielaniu porad albo sugestii co do wyboru zawodów. Rodzice mogą, życzliwie odnosząc się do wybranej profesji, wzmacniać dziecko i utwierdzać je w podjętej decyzji. Natomiast negatywny wpływ ma, zdaniem autorki, zniechęcanie, pouczanie dziecka, żeby unikało pewnych zawodów, krytykowanie wybranego zawodu itp. Rodzice nie zawsze są obiektywni, często nierealnie oceniają uzdolnienia swoich dzieci, a nawet doradzają im zawody, które przewyższają ich możliwości. Jeżeli któreś z rodziców marzyło o konkretnym zawodzie i nie wybrało go, może życzyć sobie, aby teraz syn czy córka zrealizowali jego niespełnione nadzieje²¹⁷. Sądzę, że te negatywne wpływy, które opisuje E. B. Hurlock, dotyczą jedynie niewielkiej grupy rodziców.

Rodziców, którzy pomagają swoim dzieciom w wyborze zawodu i szkoły, podzieliłam na 3 główne grupy.

215. B. Wojtasik, Wybór doradcy..., s. 45-49

216. Tamże

E. B. Hurlock, Rozwój młodzieży, Warszawa 1965, s. 269-270

Pierwsza grupa to rodzice dyrektywni, którzy uważają, że oni wiedzą najlepiej, jaki zawód powinno wybrać ich dziecko. Robią to „za dziecko”, mogą więc popełnić wiele błędów opisanych przez E. B. Hurlock.

Druga grupa to rodzice partnerzy, którzy nawiązują dialog. Dziecko jest uznawane przez nich za jednostkę twórczą i samodzielną, która potrafi pokierować własnym losem, ale w pewnych sytuacjach może potrzebować pomocy.

Trzecia grupa to rodzice liberalni, którzy nie wtrącają się, pozostawiają dziecku wolną rękę i swobodę działania. Nie oceniają, nie kontrolują, nie pouczają, nie dają żadnych rad. W tej grupie są dwie kategorie rodziców: a) bierni, którzy uważają, że są niekompetentni, nie znają zawodów, szkół, wobec tego nie mogą pomóc; b) wspierający, którzy wiedzą, że ich dzieci poradzą sobie najlepiej, oni zaś pobudzają je jedynie do aktywności, są cierpliwymi słuchaczami, zwiększają ich poczucie bezpieczeństwa i zaufania do własnych sił.

Ważne jest więc, jak widać, w jaki sposób sami rodzice postrzegają swoją rolę w tym trudnym procesie i czy doceniają jego znaczenie dla przyszłych losów dziecka.

Prowadzone przeze mnie badania ujawniły, że 98% rodziców traktuje problem wyboru zawodu swoich dzieci bardzo poważnie. Zdają sobie sprawę z tego, że decyzja ta określa przyszłą drogę życiową i zawodową ich dziecka, decyduje o szczęściu, o przyszłości. Zawód trzeba lubić i mieć z jego wykonywania satysfakcję, wierzyć, iż dzięki niemu można być w przyszłości niezależnym²¹⁸.

W innych krajach, w porównaniu z nami, współpraca szkoły z rodzicami w zakresie pomocy uczniom w wyborze zawodu podejmowana jest znacznie wcześniej. Na przykład w Niemczech począwszy już od klasy VI, wysyłane są przez szkołę co roku do rodziców wskazówki (w formie listu), w których podaje się wiele informacji o poradniach i objaśnia się, w jaki sposób opiekunowie mogą pomóc swojemu dziecku w wyborze zawodu i szkoły. Przykładowe wzory listów do rodziców gimnazjalistów umieszczone zostały Aneksie.

Refleksyjne konstruowanie osobistej kariery przez ucznia przy wsparciu rodziców i doradców będzie polegało na wspieraniu go w dokonywaniu ciągłych wyborów w sytuacji ryzyka i zmian. Rodzice winni wiedzieć, że ich dziecko ma wykazać się elastycznością, otwartością na nowe doświadczenia życiowe, a nie trzymać się sztywno dokonanych wyborów.

Rodzice przy wsparciu nauczycieli mogą zachęcać dziecko do aktywności w rozwijaniu własnej tożsamości poprzez samoobserwację, samointerpretację, wykorzystanie niezaplanowanych zdarzeń. Trzeba pamiętać, że optymizm, przyzwolenie na popełnianie błędów, umiejętność radzenia sobie z porażką to również ważne elementy podejmowania decyzji zawodowych.

218. B. Wojtasik, Wybór doradcy..., s. 79-83

Zakończenie

W życiu codziennym uczestniczymy w sytuacjach poradniczych, które nie występują tylko w instytucjach, ale także poza nimi. Codziennie odbywają się rozmowy, w których możemy być doradcami, aby za chwilę stać się osobami radzącymi się. Poradnictwo bowiem uprawiane jest nie tylko przez doradców profesjonalnych, którzy mają formalne wykształcenie, ale także przez nieprofesjonalistów podejmujących się doradzania innym²¹⁹. Ponadto sytuacja poradnicza nie zawsze odbywa się bezpośrednio twarzą w twarz w instytucji do tego powołanej, ale też może zachodzić w innych okolicznościach, nie mówiąc już o tym, że coraz częstszym zjawiskiem jest poradnictwo odbywające się na odległość²²⁰. Różnorodność poradnictwa zasada się więc również w tym, że uprawiane jest przez Internet, telefonicznie, listownie, ma miejsce w mediach – telewizji, radiu, prasie. Coraz szerszy zakres ma zwłaszcza poradnictwo prowadzone przez Internet, które rozpowszechniło się na całym świecie, zmienia charakter życia codziennego, zaciera granice między wymiarem lokalnym a globalnym, otwiera nowe możliwości komunikacji i interakcji.

Jak pokazują badania, Internet jednak, przy całej swej dostępności, nie służy bliskiemu kontaktowi „rozmówców” ze względu na specyficzne cechy wirtualnej przestrzeni, dostępność wielu różnorodnych kontaktów, możliwość pokonywania ograniczeń przestrzennych, asynchroniczność (rozciąganie czasu). Internauci na forach coraz częściej zdobywają informacje czy wymieniają opinie,

jednak nie współuczestniczą w prawdziwym dialogu²²¹. Stąd, mimo tego, że znacznie wygodniej kontaktować się na odległość, sytuacje bezpośredniej interakcji są nadal bardziej satysfakcjonujące i dostarczają o wiele więcej wiedzy na temat siebie i innych ludzi niż kontakty medialne. W sytuacji bezpośredniej współobecności można lepiej odczytać, co myślą i czują inni ludzie nie tylko otrzymując werbalne komunikaty, ale również poprzez mowę ciała – gestykulację, pozycję ciała, mimikę, ton głosu, a także poprzez komunikaty interakcyjne takie jak kontakt wzrokowy, dystans, przestrzeń interakcji.

Jak pisze V. Drabik-Podgórna dialog jest warunkiem możliwości rozumienia, nie tylko sztuką dobrego porozumiewania się, wymianą myśli czy informacji, ale „staje się elementem budującym osobę”²²². W poradnictwie ten rodzaj dialogu nie jest tylko prawidłowo przeprowadzonym wywiadem, ale bardzo ważnym komponentem relacji międzyludzkich²²³.

Żyjemy w realiach ponowoczesnego świata, dla którego charakterystyczna jest różnorodność, niecierpliwość i życie w „natychmiastowości”. Powoduje to, że wielu klientów oczekuje od doradcy szybkich i prostych odpowiedzi na skomplikowane pytania: Kim być? Jakich dokonywać wyborów? Ale czy doradca chce podejmować się takiej roli, czy może prosto, szybko odpowiadać na pytania, które wymagają długotrwałej pracy klienta i doradcy? Z jednej strony radzący się oczekują eksperta, który

219. Por. E. Siarkiewicz, *Przesłonięte obszary poradnictwa. Realia-iluzje-ambiwalencje*. Uniwersytet Zielonogórski, Zielona Góra, 2010

220. D. Zielińska-Pękał, *Poradnictwo a świat mediów, czyli o poradnictwie zapośredniczonym [w:] Poradzoznawstwo – kontynuacja dyskursu*, red. A. Kargulowa, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2009

221. A. Wojtasik-Tokarz, *Odmiany dialogu na forach internetowych [w:] WWW w sieci metafor: strona internetowa jako przedmiot badań naukowych*, red. A. Dytman-Stasienko i J. Stasienko, Wyd. Naukowe DSW, Wrocław 2008

222. V. Drabik-Podgórna, *Poradnictwo w perspektywie dialogicznej – od poradnictwa dialogowego do dialogiki poradnictwa [w:] Poradnictwo między etyką a techniką*, red. V. Drabik-Podgórna, Impuls, Kraków 2007

223. Tamże, s.108

„wie, co jest dobre i pożądane” i może dać szybko gotowe rozwiązania, dokonuje wyboru za klienta, biorąc całkowitą odpowiedzialność za udzielone porady, jednocześnie klienci szukają też doradcy terapeuty, który wyciszy ich lęki, naprawi „nadwątlone więzy”. Życie w ciągłym napięciu, pogoni, niepewności, tymczasowości, bez oparcia w bliskich, w rodzinie, przyjaciółach, powoduje, że osoby radzące się będą szukały terapii, która jest najczęściej długofalowym procesem.

Tak różne oczekiwania ze strony klientów powodują dalsze rozterki doradcy, który sam jest „zanurzony” w tej nowej rzeczywistości, zasypywany codziennie lawiną informacji, przeżywa wiele dylematów związanych z życiem w tym świecie. Nauczyciele doradcy, tak jak ich uczniowie, mogą zadawać sobie pytania „kim być”. Ponowoczesność wymusza na każdym odpowiedź i każe interpretować je w kategoriach własnej rozwijającej się tożsamości.

Zdaniem Anetty Pereświat-Soltan aby doradca mógł zrozumieć psychiczny świat dziecka, aby dostrzegł jego potrzeby a także oswoił lęki i niepewności, powinien odpowiedzieć sobie na pytania: Jak postrzega ten współczesny świat młodzieży? Czego w tym świecie doświadcza?²²⁴ Autorka pyta też, jak doradca może pomóc młodemu człowiekowi w zrozumieniu dzisiejszej rzeczywistości i bezpiecznym poruszaniu się w niej²²⁵. Lepsze poznanie siebie, samoświadomość, prowadzi do bardziej spójnego poczucia własnej tożsamości.

Współczesne poradnictwo kariery ma charakter biograficzny²²⁶, ma ułatwiać bycie w rodzinie,

funkcjonowanie w pracy zawodowej ma zapewniać akceptację samego siebie przez refleksyjne przepracowanie życiowych wydarzeń.

Zdaniem A. Kargulowej, zadaniem doradcy jest nie tyle zdefiniowanie problemów, ale:

- uczestniczenie wspólnie z klientem w refleksyjnym namyśle nad nimi,
- pomoc w zrozumieniu ich znaczenia z biograficznego punktu widzenia,
- pomoc w rozpatrzeniu ich różnorodnych przyczyn,
- pomoc nie tyle w rozwiązaniu, co w radzeniu sobie z nimi²²⁷.

Współcześnie mówi się:

- nie o dawaniu rad, ale konstruowaniu porad, (re)negocjowaniu,
- nie o wyborze zawodu dla klienta, ale o analizie kariery klienta ważnej z jego biograficznego punktu widzenia,
- nie o rozwiązywaniu problemów, ale o możliwych sposobach radzenia sobie z nimi²²⁸.

Rola takich doradców będzie polegała nie na doradzaniu, ale na wspieraniu klientów w konstruowaniu własnej kariery i kształtowaniu swojej tożsamości. Doradca nie będzie dążył do tego, aby zmienić człowieka, ale by go jak najlepiej zrozumieć, aby ten mógł przy wsparciu doradcy kształtować sam swoją tożsamość. Doradca będzie przygotowywał się do roli „tłumacza” który „przekłada wypowiedzi”, ułatwia porozumienie między uczestnikami dyskursu, podtrzymuje dialog, zapobiega zniekształceniom komunikacji.

224. A. Pereświat-Soltan, Rola doradcy w świecie ponowoczesnym [w:] Edukacja dla rynku pracy. Problemy poradnictwa zawodowego, red. S. M. Kwiatkowski i Z. Sirojć, Warszawa 2006, s.287

225. Tamże

226. Por. M. Szumigraj, Poradnictwo kariery- systemy i sieci, Wyd. Akademickie Łośgraf, Warszawa 2011

227. A. Kargulowa, O poradnictwie społeczeństwa sieci, Teraźniejszość – Człowiek - Edukacja nr 2/2010.

228. Tamże

Bibliografia

1. Argyle M., Psychologia stosunków międzyludzkich, Warszawa 1991
2. Aronson E., Człowiek - istota społeczna, Warszawa 1987
3. Bachmair S., u.a., Beraten will gelernt sein, Psychologie Verlags Union, Munchen 1989
4. Bańka A., Chirkowska-Smolak T., Charakterystyki zawodów i ofert pracy, Poznań 1994
5. Bańka A., Psychologiczne doradztwo kariery, Wyd. Print-B, Poznań 2007
6. Bańka A., Zawodownawstwo, doradztwo zawodowe, pośrednictwo pracy. Psychologiczne metody i strategie pomocy bezrobotnym, Wyd. Print-B, Poznań 1995
7. Bauman Z., Wieczność w opałach, czyli o wyzwaniach pedagogicznych płynnej nowoczesności. Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja, Numer specjalny. 2001
8. Bauman Z., Życie na przemiał, Wyd. Literackie, Kraków 2004
9. Bauman Z. Konsumeryzmu ofiary towarzyszące [w:] Pytanie o szkołę wyższą. W trosce o człowieczeństwo, red. B. D. Gołębniak, Wyd. Naukowe DSW, Wrocław 2008
10. Beck U., Społeczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności, Wyd. Naukowe SCHOLAR, Warszawa 2002
11. Brammer L. M., Kontakty służące pomaganiu. Procesy i umiejętności, PTP, Warszawa 1984
12. Brzeziński J., Kowalik S., Rozmowa psychologiczna, [w:] Społeczna psychologia kliniczna, red. H. Sęk, PWN, Warszawa 1991
13. Budkiewicz J., Psychologiczna problematyka rozwoju zawodowego i stadiów życia zawodowego, [w:] Socjologia zawodów, red. Sarapata A. , KiW, Warszawa 1965
14. Carnegie D., Jak zdobyć przyjaciół i zjednać sobie ludzi, Studio Emka, Warszawa 1994
15. Cialdini R., Wywieranie wpływu na ludzi. Teoria i praktyka, GWP, Gdańsk 1996
16. Czerkawska A., Instrumentalne i egzystencjalne problemy zawodowe w życiu człowieka, [w:] Dyskursy młodych andragogów, Uniwersytet Zielonogórski, Zielona Góra 2006
17. Czerwińska-Jasiewicz M., Psychologiczne problemy wyboru zawodu, Wydawnictwo UW, Warszawa 1991
18. Domachowski W., Interakcyjny model funkcjonowania społecznego, [w:] Społeczna psychologia kliniczna, red. Sęk H., PWN, Warszawa 1991
19. Drabik-Podgórna V., Poradnictwo w perspektywie dialogicznej- od poradnictwa dialogowego do dialogiki poradnictwa [w:] Poradnictwo między etyką a techniką, red. V. Drabik-Podgórna, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2009
20. G. Egan, Kompetentne pomaganie, Zysk i S-ka, Poznań 2002
21. Enright B.J., Pomaganie bez oporu, [w:] ABC pomagania, red. I. Santorski, Warszawa 1993
22. Ertelt B. J., Schulz W. E., Podstawy doradztwa kariery, Narodowe Forum Doradztwa Kariery, Warszawa-Kraków 2010

23. Fabian D., Hlawenka W., Rapoś J., Zakładne situácie psychologického poradenstva v praxi, [w:] Poradenská psychológia, Košćo J. a kolektív, Bratislava 1987
24. Fatyga B., Polska młodzię w okresie przemian, [w:] Wymiary życia społecznego. Polska na przełomie XX i XXI wieku, red. M. Marody, Wyd. Naukowe SCHOLAR, Warszawa 2002
25. Fiała U., Wewnątrzszkolny system doradztwa zawodowego, Edukator Zawodowy, KOWEŻIU, cz. I Warszawa 2008
26. Fisher R., Ury W., Dochodząc do tak. Negocjowanie bez poddawania się, Wyd. Ekonomiczne, Warszawa 1992
27. Giddens A., Socjologia, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2004
28. Gladding S. T., Poradnictwo zawodowe - zajęćie wszechstronne, Krajowy Urząd Pracy, Warszawa 1994
29. Gordon Th., Wychowanie bez porażek w praktyce, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1998
30. Guichard J., Poradnictwo studenckie w dobie przemian społecznych, (tekst powielony), 2002
31. Gurycka A., Rozwój i kształtowanie zainteresowań, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1989
32. Herr E.L., Cramer S.H., Planowanie kariery zawodowej, Zeszyty Informacyjno- Metodyczne Doradcy Zawodowego, Wyd. Krajowy Urząd Pracy, 2001
33. Hornowski B., Rozwój inteligencji i uzdolnień specjalnych, Warszawa 1978
34. Hurlock E. B., Rozwój młodzięży, Warszawa 1965
35. Janowski A., Kierowanie wychowawcze w toku lekcji, Warszawa 1974
36. Jańczak-Obst E., Inteligencja emocjonalna doradcy [w:] Doradca-profesja, pasja, powołanie? red. Wojtasik B., Kargulowa A. , Warszawa 2003
37. Kargulowa A., Ferenz K., Społeczny kontekst poradnictwa. Poszukiwanie szans dla poradnictwa w działalności kulturalno-oświatowej, Warszawa 1991
38. Kargulowa A., O teorii i praktyce poradnictwa. Odmiany poradoznawczego dyskursu, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa, 2004
39. Kargulowa A., Poradnictwo jako wiedza i system działań. Wstęp do poradoznawstwa. Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1986
40. Kargulowa A., O poradnictwie społeczeństwa sieci, Teraźniejszość-Człowiek-Edukacja nr 2/210
41. Karłowski M., Epizody i tożsamość, Kultura i Społeczeństwo, nr 4/1996
42. Košćo J., Problemy realizacji biodromalnego pristupu v poradenskom procese, [w:] Psychologia a patopsychologia dietata, 1986
43. Košćo J., Teoria a prax poradenskej psychologie, Bratislava 1980
44. Koźielecki J., Psychologiczna teoria decyzji, Wyd. Naukowe PWN, 1975
45. Koźielecki J., Psychologiczne koncepcje człowieka, PIW, Warszawa 1986
46. Krumboltz J., Levin Al. S., Szczęście to nie przypadek, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2009
47. Krzychała S., Codziennosc późnej nowoczesności - gdy „oczywistość” staje się problemem, Teraźniejszość - Człowiek - Edukacja, Numer specjalny, 2003
48. Kuczkowski S., Strategie wychowania, Kraków 1986

49. Kulczycki M., Rozważania wokół zagadnień psychologicznego poradnictwa życiowego, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1998
50. Kurjaniuk J., Problemy kształcenia zawodowego w Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej, Warszawa 1981
51. Kurjaniuk J., Teoretyczne podstawy systemów klasyfikacyjnych zawodów w Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej, Warszawa 1980
52. Kwaśnica R., O pomaganiu nauczycielowi - alternatywa komunikacyjna, Wrocławska Oficyna Nauczycielska, Wrocław 1994
53. Kwaśnica R., Wprowadzenie do myślenia o wspomaganie nauczycieli w rozwoju. Wrocławska Oficyna Nauczycielska, Wrocław 1994
54. Lelińska K., Przygotowanie uczniów do wyboru zawodu metodą zajęć praktycznych, Warszawa 1985
55. Mach'srichtig. Informator wydawany przez Federalny Urząd Pracy, Nurnberg 1991, oraz Beruf aktuell, Nurnberg 1991, także Minioprogram wyboru zawodu, red. Rembikowska K., Warszawa 1984
56. Malewski M., Poradnictwo wobec zmieniających się wzorców ludzkiego życia [w:] Doradca – profesja, pasja, powołanie, red. B. Wojtasik, A. Kargulowa, Warszawa, Wyd. Perspektywy, 2003
57. Mandrzejewska-Smól I., Edukacyjno-zawodowe wybory młodzieży gimnazjalnej, Wyd. UKW, Bydgoszcz 2010
58. Markiewicz L., Walawska-Paprocka M., Zdunkiewicz L., Problemy zdrowotne młodzieży podejmującej naukę zawodu, Warszawa 1982
59. Martino M., Rodota M. L., Zawód na trzecim tysiąclecie, „Forum” 30, 1991 (przedruk z „Panoramy”)
60. Mellibruda L., Ja-Ty-My. Psychologiczne możliwości ulepszania kontaktów międzyludzkich, NK, Warszawa 1986
61. Melosik Z., Kultura popularna jako czynnik socjalizacji, [w:] Pedagogika cz.2, red. Z. Kwieciński i B. Śliwerski, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2003
62. Minta J., Planowanie kariery przez młodych dorosłych Polaków w niejednoznacznej rzeczywistości [w:] Młodzież wobec (nie)gościnnej przyszłości, red. Leppert R., Z. Melosik, Wojtasik B., 2005
63. Murgatroyd S. J., Poradnictwo i pomoc, Zysk i S-ka Wyd., Poznań 2000
64. Nierenberg G. I., Sztuka negocjacji jako metoda osiągnięcia celu, Warszawa 1992
65. Niwińskim T., Ja, Łódź 1994
66. Nowacki T.W., Zawodoznawstwo, ITE, Radom 1999
67. Nowakowska E., Nasze Cambridge. Ranking najbardziej obleganych kierunków uniwersyteckich, „Polityka” 31, 1996
68. Nowakowska H., Syndyk — grabarz czy zbawca, „Gazeta Wyborcza” 32, 1994
69. Obuchowski K., Adaptacja twórcza, Warszawa 1985
70. Oleszkowicz A., Przebieg kryzysu adolescencyjnego w aspekcie przezwyciężania niezgodności między celami a możliwościami jednostki [w:] Adolescencja, red. Oleszkowicz A., Wyd. UWr. 1993
71. Osicka G., Ponczek R., Poradnictwo zawodowe w resorcie edukacji, [w:] Edukacja dla rynku pracy, red. Kwiatkowski S. M., Sirojć Z., Warszawa 2006

72. Pacholski M., Słaboń A., Słownik pojęć socjologicznych, Wyd. Akademii Ekonomicznej w Krakowie, 2001
73. Parzęcki R., Plany edukacyjno-zawodowe młodzieży w stadium eksploracji. Zamierzenia-wybory- realia, Wyd. UMK Toruń 2004
74. Paszkowska-Rogacz A., Warsztat pracy europejskiego doradcy kariery zawodowej, KOWEZ, Warszawa 2002
75. Paszkowska-Rogacz A., Psychologiczne podstawy wyboru zawodu. Przegląd koncepcji teoretycznych, KOWEZiU, Warszawa 2003
76. Paszkowska-Rogacz A., Tarkowska M., Metody pracy z grupą w poradnictwie zawodowym. KOWEZiU, Warszawa 2001
77. Pease A., Język ciała, Kraków 1992
78. Pereświat-Sołtan A., Rola doradcy zawodowego w świecie ponowoczesnym [w:] Edukacja na rynku pracy. Problemy poradnictwa zawodowego, red. Kwiatkowski S. M., Sirojć Z., Warszawa 2006
79. Piorunek M., Projektowanie przyszłości edukacyjno - zawodowej w okresie adolescencji, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2004
80. Pisula D., ABC doradcy zawodowego. Rozmowa doradcza, KOWEZiU, Warszawa 2010
81. Podgórska J., M. Pęczak, Reklama: dobrze płatne zajęcie dla entuzjastów „Polityka” 46, 1994
82. Poszukiwanie duchowe i pomaganie. Rajneesh i psychoterapeuci, [w:] ABC pomagania
83. Rachalska W., Problemy orientacji zawodowej, WSiP, Warszawa 1987
84. Rembowski J., Empatia, Warszawa 1989
85. Ries H., Beruswahl in der modernen Industriegesellschaft, Verlag Hans Huber, Bern, Stuttgart, Wien 1970
86. Rifkin J., Koniec pracy. Schyłek siły roboczej na świecie i początek ery postrynkowej, Wyd. Dolnośląskie, Wrocław 2001
87. Rifkin J., Wiek dostępu. Nowa kultura hiperkapitalizmu, w której płaci się za każdą chwilę życia, Wyd. Dolnośląskie, 2003
88. Rodzice — dzieci. O pomaganiu i rozwiązywaniu konfliktów, „Zeszyty Problemo-Metodyczne”, 1/1987
89. Rogers C. R., Terapia nastawiona na klienta. Grupy spotkaniowe, Wrocław 1991
90. Rylke H., Z. Klimowicz, Szkoła dla ucznia. Jak uczyć życia z ludźmi, WSiP, Warszawa 1992
91. Samuel T. Gladding, Poradnictwo zawodowe zajęcie wszechstronne, Warszawa 1994
92. Schumacher C., Schwartz S., 100 zawodów z przyszłością, Warszawa 1998
93. Scott G., Jak zdać każdy egzamin, Wrocław 1994
94. Siarkiewicz E., Przesłonięte obszary poradnictwa. Realia-iluzje-ambivalencje. Uniwersytet Zielonogórski, Zielona Góra 2010
95. Siarkiewicz E., Wojtasik B. (red.), Być doradcą. Doświadczenie i refleksje. Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2008
96. Simonnet D. z Spitzem Ch. autorem Pytań wieku młodzieńczego, Wyd. Odile Jacob „Forum” 20, 1994 (przedruk z L'Express z dn. 21 IV 1994 r.)
97. Skałbania B., Poradnictwo pedagogiczne. Przegląd wybranych zagadnień, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2009

98. Słownik języka polskiego, red. M. Szymczak, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 1988
99. Słownik psychologiczny, red. W. Szewczuk, Warszawa 1979
100. Sołdan J., Warmus Marketing, „Gazeta Wyborcza” — dodatek Gazeta Dolnośląska o pracy 32, 1994
101. Sołtysińska G. ABC doradcy zawodowego, Poradnictwo dla osób niepełnosprawnych, Materiały dla szkolnego doradcy zawodowego, KOWEŻiU, Warszawa 2010
102. Sołtysińska G., Trzeciak W., Jak wybrać zawód? Zeszyt ćwiczeń dla uczniów kl. VIII, Warszawa 1993
103. Straś-Romanowska M., Poradnictwo wobec problemów egzystencjalnych człowieka, [w:] Dramaturgia poradnictwa, red. A. Kargulowa, Wyd. Uniwersytetu Wrocławskiego, 1996
104. Super D. E., Career education and the meaning of work. Monographs of career education, Washington, DC: The Office of Career Education, U.S. Office of Education, 1976
105. Super D., Psychologia zainteresowań, Warszawa 1972
106. Szajek S., System orientacji i poradnictwa zawodowego, Warszawa, Wyd. Naukowe PWN, 1989
106. Szarzyńska E., Doradca zawodowy w środowisku bezrobotnych, Wyd. UMCS, Lublin 2007
108. Szczepański J., Podstawowe pojęcia socjologii, PWN, Warszawa 1963
109. Sztompka P., Socjologia, Wyd. Znak, Kraków 2002
110. Szumigraj M., O problemie w poradnictwie [w:] Poradnictwo – kontynuacja dyskursu, red. A. Kargulowa, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2009
111. Szumigraj M., Poradnictwo kariery-systemy i sieci, Oficyna Wydawnicza Łośgraf, Warszawa 2011
112. Thiel E., Mowa ciała, Wrocław 1992
113. Trzeciak W., Przygotowujemy się do wyboru zawodu, Warszawa 1988
114. Trzeciak W., Sołtysińska G., Uczeń wybiera zawód. Poradnik dla nauczycieli techniki, Warszawa 1993
115. Wallis C., Straszne nastolatki, Przekrój nr 35, 2004
116. Witkowski L., Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Eriksona, Toruń 1989
117. Włodek-Chronowska J., Komunikacja perswazyjna w poradnictwie zawodowym, Wrocław -Warszawa - Kraków 1993
118. Wojciechowska A., Woynarowska B., Ignaciuk T., Kwalifikacje zdrowotne młodzieży do nauki zawodu. Materiały pomocnicze dla lekarzy oraz pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych Instytut Matki i Dziecka Zakład Pediatrii Społecznej i Medycyny Szkolnej oraz Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej MEN, Warszawa 1993
119. Wojtasik B., Doradca wobec problemów zawodowych współczesnej młodzieży, [w:] Edukacja przeciw wykluczeniu. Teoria i praktyka, red. Sirojć Z., Warszawa 2005
120. Wojtasik B., Doradca zawodu. Studium teoretyczne z zakresu poradzoznawstwa, Wyd. Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1994
121. Wojtasik B., Doskonalenie nauczycieli w pracy doradczej, „Edukacja Dorosłych”1/1996
122. Wojtasik B., Edukacyjno-zawodowe wybory nastolatków w „świecie ryzyka”, [w:] Młodzież wobec (nie)gościnnej przyszłości, red. Leppert R., Melosik Z., Wojtasik B., Wyd. Naukowe DSW, Wrocław 2005

123. Wojtasik B., Proces zmian w poradnictwie edukacyjno-zawodowym. Dążenie do spójności, współpracy i dobrej jakości, „Edukacja Dorosłych”1/2010
124. Wojtasik B., Refleksyjne konstruowanie kariery życiowej w ponowoczesnej codzienności, *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, Numer specjalny, 2003
125. Wojtasik B., Rozterki i niepokoje polskiego doradcy w realiach ponowoczesnego świata, [w:] *Doradca – profesja, pasja, powołanie*, red. B. Wojtasik, A. Kargulowa, Wyd. Perspektywy, Warszawa 2003
126. Wojtasik B., *Warsztat doradcy zawodu. Aspekty pedagogiczno-psychologiczne*, Wyd. Szkolne PWN, Warszawa 1997
127. Wojtasik B., Wybór doradcy zawodu przez młodzież, rodziców i nauczycieli, *Wrocławska Oficyna Nauczycielska*, Wrocław 1993
128. Wojtasik-Tokarz A., *Odmiany dialogu na forach internetowych [w:] WWW w sieci metafor: strona internetowa jako przedmiot badań naukowych*, red. Dytman-Stasienko A., Stasienko J., Wyd. Naukowe DSW, Wrocław 2008
129. Wołęjszo J., *Problemy psychologiczne i pedagogiczne oraz zdrowotne w procesie wyboru zawodu*, [w:] Rachalska W., Lelińska K., Wołęjszo J., *Przygotowanie uczniów do wyboru zawodu*, Warszawa 1990
130. Woroniecka J., *Zajęcia aktywizujące uczniów do samodzielnego wyboru zawodu*, Warszawa 1989
131. Wright H. N., *Sztuka porozumiewania się*, Vocatio, Warszawa 1994
132. P. Wujec., *Show i statystyka*, „Gazeta Wyborcza” — dodatek *Gazeta Dolnośląska o pracy*, 12/1994
133. *Wybór zawodu*, red. A. Jawłowska, Ossolineum, Wrocław 1972
134. Zieleniewski J., *Organizacja zespołów ludzkich*, PWN, Warszawa 1976
135. Zielińska-Pękał D., *Poradnictwo a świat mediów, czyli o poradnictwie zapośredniczonym [w:] Poradzoznawstwo – kontynuacja dyskursu*, red. Kargulowa A., Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2009

Nr 1. Karta określania życzeń zawodowych

UCZNIOWIE GIMNAZJUM		KARTA OKREŚLANIA ŻYCZEŃ ZAWODOWYCH				WYCHOWAWCA GIMNAZJUM		
kl. I						kl. I		
kl. II						kl. II		
kl. III						kl. III		
Lp.	Nazwisko Imię	ŻYCZENIA ZAWODOWE				Droga kształcenia	Wskazówki uwagi	
		klasa I	klasa II	klasa II				
		1	1	1				
		2	2	2				
		1	1	1				
		2	2	2				
		1	1	1				
		2	2	2				
		1	1	1				
		2	2	2				
		1	1	1				
		2	2	2				
		1	1	1				
		2	2	2				
		1	1	1				
		2	2	2				
		1	1	1				

Opracowanie własne

Nr 2. Ankieta dla uczniów gimnazjum

Imię i nazwisko

Klasa

Data urodzenia

1. Jaki zawód lub zawody chciałbyś wykonywać w przyszłości? Dlaczego?

.....
.....

2. Jakie wymagania stawia się kandydatom do tego zawodu? (stan zdrowia, cechy charakteru, zainteresowania, wyniki w nauce, inne wymagania)

.....
.....

3. Jaką szkołę trzeba skończyć, aby wykonywać ten zawód?

.....

4. Czy rodzice zgadzają się z Twoim wyborem?

.....

5. Jakiego zawodu lub grupy zawodów na pewno nie wybierzesz? Dlaczego?

.....
.....

Nr 3. Zeszyt zawodoznawczy

INFORMACJA O UCZNIU:

IMIĘ, NAZWISKO

WIEK

KLASA

SZKOŁA

ANKIETA O ZAWODZIE

Wypełnij w oparciu o informacje zawarte w teście informacji o zawodzie

NAZWA ZAWODU:

I. ZADANIA I CZYNNOŚCI

1. Gdzie się najczęściej pracuje w tym zawodzie?	
2. Co robi się głównie w tym zawodzie (zadania, czynności itd.)	
3. Czym się pracuje (materiały, narzędzia, maszyny itp.)	
4. Jakie są efekty, wytwory pracy?	
5. Z kim kontaktuje się pracownik wykonujący ten zawód?	

II. WYMAGANIA ZAWODU (*podkreśl właściwe odpowiedzi*)

1. Jakie warunki fizyczne pracownika są istotne w tym zawodzie

- * ogólna sprawność fizyczna
- * brak wad wzroku
- * brak wad narządu słuchu
- * zmysł równowagi
- * wytrzymałość
- * niewystępowanie alergii
(na zwierzęta, środki chemiczne itp.)
- * zręczność manualna
- * zdolność rozróżniania kolorów
- * brak wad wymowy
- * niewystępowanie zawrotów głowy
- * umiejętność koncentracji
- * inne (jakie?)

(źródło: CIZ Toruń)

2. Jakie inne cechy są wymagane w tym zawodzie?

- | | |
|--------------------------------|----------------------------------|
| * dokładność | * zrównoważenie |
| * wyobraźnia przestrzenna | * zdolności matematyczne |
| * pomysłowość | * odporność na stres |
| * umiejętność wystawiania się | * umiejętność samodzielnej pracy |
| * umiejętność pracy w grupie | * umiejętność przekonywania |
| * umiejętność przekonywania | * umiejętność słuchania |
| * umiejętność rozumienia ludzi | * chęć pomagania innym |
| * dyspozycyjność czasowa | * mobilność |
| * inne..... | |

3. Jakich zainteresowań czy upodobań wymaga ten zawód?

.....

4. Jakie są przeciwwskazania do wykonywania zawodu

- | | |
|--------------------------------------|------------------------------|
| * wada wzroku | * wada słuchu |
| * skrzywienie kręgosłupa | * choroby alergiczne |
| * brak odporności na stres | * choroby układu oddechowego |
| * choroby układu krążenia | * płaskostopie |
| * wady wymowy | * nadpobudliwość, nerwowość |
| * zaburzenia równowagi i świadomości | * inne |

III. KSZTAŁCENIE I INSTYTUCJE KSZTAŁCĄCE

1. Jakie należy zdobyć wykształcenie, zanim podejmie się naukę tego zawodu?	
2. Gdzie są miejsca nauki zawodu — w kraju, w Toruniu (wymień maks. dwa)	
3. Jak długo trwa nauka zawodu (lata/miesiące)?	
4. Jakie są warunki przyjęcia na naukę w tych instytucjach kształcących?	
5. Jakie istnieją możliwości podnoszenia kwalifikacji i doksztalcania w tym zawodzie?	

IV. SZANSA ZATRUDNIENIA

1. Jakie są możliwości znalezienia pracy w tym zawodzie?	
2. Czy zawód mogą wykonywać osoby niepełnosprawne?	
3. Podaj trzy miejsca, w których poszukiwałbyś pracy, gdybyś zdobył ten zawód.	

Nr 4. List do rodziców uczniów gimnazjum

Pomagamy dzieciom w wyborze drogi zawodowej i ścieżki kształcenia (a)

Szanowni Rodzice!

Po raz pierwszy prosimy Wasze dzieci, aby podały swemu wychowawcy dwa zawody, które chciałyby wykonywać w przyszłości.

Może niektórzy z Państwa zdziwią się — po co tak wcześnie zajmować się sprawą wyboru zawodu, czy w tym wieku decyzje nie będą jeszcze zbyt pochopne?

Otóż nie, ponieważ decyzje zawodowe Waszych dzieci nie są ostateczne, ale pozwalają nauczycielowi-wychowawcy zorientować się, do czego dążą jego uczniowie, jaki jest zakres ich zainteresowań, co chcą robić w życiu. Wychowawca może wówczas lepiej zaplanować pracę z dziećmi w zakresie poradnictwa edukacyjno-zawodowego.

Z naszych obserwacji wynika, że nastolatki, kiedy muszą podjąć ważne decyzje o wyborze zawodu, a wcześniej nie mieli okazji „przymierzyć się” do zawodów, mają duże trudności, a ich decyzje mogą być nieprzemyślane.

Dlatego prosimy Państwa, abyście pomogli swoim dzieciom określić ich wstępne życzenia zawodowe. Wskazany przez dziecko pierwszy zawód nie musi być pokrewny drugiemu.

Dobrze byłoby, gdybyście Państwo porozmawiali z dziećmi o tych zawodach i omówili wspólnie ich wady i zalety.

Dziękując za współpracę, życzymy, aby Wasze dzieci umiały wybrać prawidłową ścieżkę kształcenia i żeby odnosiły sukcesy w obranych przez siebie zawodach.

Nr 5. List do rodziców uczniów gimnazjum

Pomagamy dzieciom w wyborze drogi zawodowej i ścieżki kształcenia (b)

Szanowni Rodzice!

Prowadzone badania naukowe wykazują, że młodzież oczekuje porady w wyborze zawodu najczęściej od swoich rodziców. Niektórzy czują się jednak nieprzygotowani do udzielenia takiej pomocy. Rozważmy zatem, jakie trudności mogą mieć dzieci w procesie wybierania zawodu i jak im można pomóc?

Są uczniowie, którzy:

- 1) nie znają zawodów, są niedoinformowani,
- 2) nie znają siebie, swoich zainteresowań, możliwości,
- 3) nie potrafią skonfrontować swoich możliwości i preferencji z wymaganiami zawodu i rynku pracy.

Ad. 1. Jak Rodzice mogą pomóc swojemu dziecku poznać zawody? Nie muszą znać wszystkich, ale przecież pracują w określonych zawodach, więc mogą służyć informacjami o swoich i pokrewnych stanowiskach pracy. Można porozmawiać z dzieckiem o tym, jakie zawody mu najbardziej odpowiadają, a jakie najmniej. W każdej grupie wypisać kilka i podyskutować o nich. Możecie Państwo także pomóc swojemu dziecku zebrać informacje o interesujących je zawodach, uwzględniając następujące czynniki: warunki i narzędzia pracy, wykonywane czynności, potrzebne kwalifikacje itp. Dziecko może razem z Rodzicami przeglądać informatory, encyklopedie zawodów lub znaleźć informacje w Internecie. Można mu także umożliwić zobaczenie określonego stanowiska pracy.

Ad. 2. Jak Rodzice mogą pomóc dziecku poznać samego siebie? Na pewno przez rozmowę, obserwację, wspólne określenie jego zainteresowań i potrzeb. Dziecko może przy pomocy rodziców opisać swoje pozytywne i słabe strony, wskazania i przeciwwskazania zdrowotne do wyboru zawodu. Rodzice powinni zastanowić się nad tym, jakie jest moje dziecko? Jakie są jego zainteresowania? Które przedmioty w szkole najbardziej lubi i dlaczego? Jakie książki czyta, jakie artykuły go interesują? Czy należy do kół zainteresowań? Jakim czynnościom poświęca swój wolny czas? Jakie są jego uzdolnienia, cechy charakteru, stan fizyczny i zdrowotny?

Ad. 3. Spróbujmy skonfrontować wspólnie z dzieckiem jego możliwości z wymaganiami konkretnego zawodu i rynku pracy. Pomocą w wypełnianiu tego trudnego zadania Rodzicom i ich dzieciom służą: nauczyciele, wychowawcy, pedagodzy szkolni lub doradcy zawodowi oraz pracownicy poradni psychologiczno-pedagogicznych.

Opracowanie własne

Nr 6. Ćwiczenia grupowe

Poznaj siebie – zainteresowania

Cel: Uświadomienie uczniom roli zainteresowań w wyborze zawodu, szkoły.

Pomoce: Załącznik nr 2 Karta zainteresowań, papier formatu A4, pisaki.

Czas: 45 minut.

Przebieg zajęć:

1. Każdy z uczniów na kartce formatu A4 pisze dużymi literami słowo lubię, a pod spodem wpisuje swoje ulubione zajęcia. Wypełnione karty zostają w teczkach. Należy poinformować uczniów, iż mają w trakcie kolejnych zajęć dopisywać na kartkach ulubione czynności lub zainteresowania, które sobie przypomnieli lub odkryli w sobie.

2. Karta zainteresowań - załącznik nr 2.

Po wypełnieniu przez uczniów arkusza odpowiedzi nauczyciel pomaga w interpretacji wyników. Podaje przykłady zawodów wiążących się z poszczególnymi rodzajami zainteresowań:

- > zainteresowania humanistyczne: dziennikarz, tłumacz, bibliotekarz, lekarz, psycholog, socjolog, pedagog, pracownik socjalny, prawnik, itd.,
- > zainteresowania biologiczno-chemiczne: ogrodnik, rolnik, technik ochrony środowiska, technik analityki medycznej, lekarz, farmaceuta, laborant medyczny itd.,
- > zainteresowania techniczne: mechanik pojazdów samochodowych, ślusarz, spawacz, inżynier budownictwa, mechanik urządzeń przemysłowych, elektromechanik itd.,
- > zainteresowania matematyczno-fizyczne: technik ekonomista, technik bankowiec, technik informatyk, elektronik, matematyk, itd.,
- > zainteresowania usługowe: sprzedawca, szewc, ciastkarz, technik hotelarstwa, krawiec, fryzjer, kosmetyczka, zegarmistrz, itd.,
- > zainteresowania artystyczne: plastyk, choreograf, muzyk, dekorator wnętrz, tancerz, grafik komputerowy, projektant mody, piosenkarz itd.,
- > zainteresowania sportowe: trener, nauczyciel wychowania fizycznego, rehabilitant, instruktor aerobiku, itd.

Karta zainteresowań nie uwzględnia wszystkich rodzajów zainteresowań, jakie przejawiają ludzie.

Warto zwrócić uczniom uwagę, że to, co w świadomości często funkcjonuje jako hobby, może również stanowić punkt wyjścia do planowania drogi zawodowej.

3. Zadanie domowe:

W oparciu o Twój wykres karty zainteresowań podaj zawody, które odpowiadają Twoim zainteresowaniom.

KARTA ZAINTERESOWAŃ *

Instrukcja:

Po rozdaniu i podpisaniu przez badanych arkusza odpowiedzi mówimy: Macie przed sobą bardzo proste i łatwe pytania. Dotyczą one czynności, jakie lubicie i jakich nie lubicie. Na każde pytanie należy odpowiedzieć znakami, które wpiszeć w odpowiednie kratki arkusza odpowiedzi. Pytania są ponumerowane - każdemu pytaniu odpowiada na arkuszu kratka oznaczona tym samym numerem. Jeżeli daną czynność bardzo lubicie, wpiszeć w odpowiednią kratkę dwa krzyżyki. Jeżeli daną czynność tylko lubicie, wpiszeć jeden krzyżyk. Gdy danej czynności nie lubicie wykonywać, wpiszeć w kratkę jedną kreskę - minus. Jeżeli bardzo jej nie lubicie wpiszeć dwa minusy. Jeżeli zaś danej czynności nie znacie lub nie wykonywaliście jej nigdy i trudno Wam na to pytanie odpowiedzieć, w kratkę wpiszeć znak zapytania. Starajcie się na pytania odpowiedzieć szczerze, nie namyślając się zbyt długo, zaznaczając odpowiedzi w diagramie zamieszczonym na końcu. Objasnienia znaków, jakimi macie odpowiadać, są podane u dołu arkusza odpowiedzi.

Czy lubisz?

1. Uczyć się języka polskiego.
2. Wykonywać działania matematyczne.
3. Poznawać życie roślin i zwierząt.
4. Czytać czasopisma i książki o tematyce technicznej.
5. Poznawać pracę pielęgniarki, higienistki, itp.
6. Dbać o porządek w domu, klasie, w szkole.
7. Chodzić na koncerty do filharmonii.
8. Należać do szkolnego klubu sportowego.
9. Wyrażać na piśmie swoje spostrzeżenia i myśli (pisanie wierszy, krótkich opowiadań, pamiętnika).
10. Uczyć się matematyki.
11. Uczyć się biologii, botaniki i zoologii.
12. Zwiedzać wystawy techniczne albo słuchać audycji o nowościach technicznych.
13. Czytać o tym, jak ludzie nauczyli się walczyć z chorobami.
14. Pomagać w gospodarstwie domowym.
15. Tańczyć w dyskotecce.
16. Brać udział w zawodach sportowych.
17. Uczyć się języka obcego, próbować posługiwać się nim w rozmowie.
18. Czytać książki typu Rozrywki matematyczne.
19. Prace doświadczalne z biologii.
20. Zajęcia praktyczno-techniczne.
21. Opiekować się chorymi, doglądać prawidłowego przyjmowania przez nich leków.
22. Szyć i wyszywać.
23. Śpiewać w chórze, zespole muzycznym.
24. Chodzić na górskie wycieczki.

* Ankieta opracowana na podstawie Karty zainteresowań J. Woronieckiej

25. Bywać w teatrze, muzeum, na wystawie sztuki.
26. Zajęcia w kółku matematycznym.
27. Pracować w sadzie, ogrodzie. ~
28. Wykonywać prace budowlane, zwiedzać place budów.
29. Opiekować się dziećmi.
30. Dokonywać zakupów.
31. Oglądać przedstawienia baletowe.
32. Jeździć na rowerze.
33. Zajęcia w kółku polonistycznym.
34. Samodzielnie rozwiązywać w domu dodatkowe zadania i przykłady z matematyki.
35. Przeprowadzać doświadczenia z roślinami.
36. Montować i naprawiać różne maszyny, przyrządy i mechanizmy, p.. rower, maszynę do szycia, itp.
37. Poznawać budowę organizmu człowieka.
38. Przekonywać o czymś innym ludzi.
39. Projektować wystrój swojego pokoju, klasy szkolnej.
40. Brać udział w sportowych grach zespołowych.
41. Omawiać z kolegami przeczytane książki.
42. Brać udział w olimpiadach matematycznych.
43. Zajęcia w kółku biologicznym.
44. Sporządzać modele samolotów, szybowców, okrętów.
45. Poznawać przyczyny powstawania różnych chorób.
46. Zapoznawać się i obcować z różnymi ludźmi.
47. Grać na jakimś instrumencie.
48. Jeździć na nartach.
49. Czytać literaturę piękną.
50. Odkrywać, gdzie w otaczającym nas świecie ma praktyczne zastosowanie matematyka.
51. Obserwować naturę.
52. Wykonywać prace z mechaniki.
53. Czytać i opowiadać dzieciom bajki, bawić się z nimi.
54. Przygotowywać posiłki.
55. Należać do zespołu tanecznego.
56. Grać w tenisa.
57. Czytać artykuły z dziedziny krytyki literackiej.
58. Uczyć się fizyki.
59. Czytać o odkryciach z dziedziny chemii.
60. Wykonywać rysunki techniczne.
61. Uczyć się biologii.
62. Być odpowiedzialnym za wyżywienie kolegów na obozach wędrownych i wycieczkach.
63. Projektować stroje.
64. Pływać.

65. Uczyć się historii.
66. Przeprowadzać doświadczenia z fizyki.
67. Rozwiązywać zadania z chemii.
68. Obserwować pracę różnych maszyn, zwiedzać zakłady pracy, warsztaty.
69. Poznawać pracę lekarza.
70. Prac i prasować odzież.
71. Brać udział w zajęciach kółka plastycznego.
72. Kibicować ulubionym drużynom sportowym.
73. Omawiać bieżące wydarzenia polityczne w kraju i za granicą.
74. Czytać literaturę popularnonaukową z zakresu odkryć fizycznych.
75. Przeprowadzać doświadczenia z chemii.
76. Poznawać budowę urządzeń radiotechnicznych.
77. Wyjaśniać kolegom, jak wykonać zadanie szkolne, jeśli nie mogą go sami rozwiązać.
78. Wyświadczać różne usługi dorosłym.
79. Słuchać muzyki, kolekcjonować płyty z ulubionymi nagraniami.
80. Oglądać w telewizji zawody sportowe.
81. Czytać książki na tematy historyczne.
82. Zajęcia w kółku fizycznym.
83. Wykrywać zjawiska chemiczne w przyrodzie.
84. Naprawiać domowe urządzenia elektryczne.
85. Odpowiadać przy tablicy, występować przed szkołą.
86. Naprawiać sprzęt gospodarstwa domowego.
87. Malować pejzaże z natury.
88. Lekcje w-f.
89. Zwiedzać muzea historyczne, poznawać zabytki.
90. Czytać książki typu Rozrywki fizyczne.
91. Uczyć się chemii.
92. Orientować się w schematach odbiorników radiowych, telewizyjnych, magnetofonów, itp.
93. Pełnić funkcje przewodniczącego klasy.
94. Być dyżurnym na przerwach międzylekcyjnych w szkole.
95. Fotografować przyrodę.
96. Grać w kometkę.
97. Brać udział w pracy społecznej.
98. Odkrywać, gdzie w otaczającym nas świecie ma praktyczne zastosowanie fizyka.
99. Zajęcia w kółku chemicznym.
100. Gromadzić co ciekawsze artykuły z różnych czasopism o tematyce technicznej.
101. Pomagać ludziom chorym lub starym przy wykonywaniu różnych prac domowych.
102. Nakrywać do stołu i podawać rodzinie lub znajomym potrawy.
103. Brać udział w konkursach plastycznych.
104. Jeździć na rolnkach.

Zał. do ćwiczenia nr 6.

ARKUSZ ODPOWIEDZI DO KARTY ZAINTERESOWAŃ

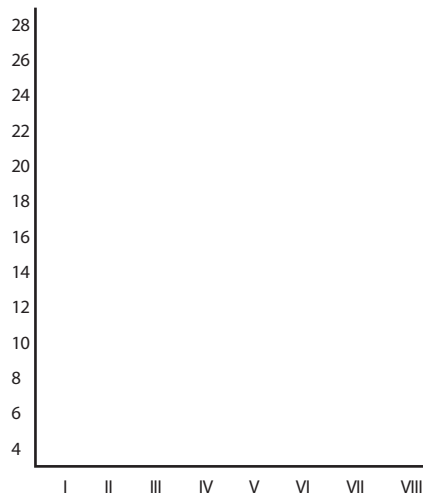
Imię i nazwisko

Data

Szkoła

Klasa

1	2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31	32
33	34	35	36	37	38	39	40
41	42	43	44	45	46	47	48
49	50	51	52	53	54	55	56
57	58	59	60	61	62	63	64
65	66	67	68	69	70	71	72
73	74	75	76	77	78	79	80
81	82	83	84	85	86	87	88
89	90	91	92	93	94	95	96
97	98	99	100	101	102	103	104
I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII



++ bardzo lubię, + lubię, -- bardzo nie lubię, - nie lubię, ? nie wiem, nie znam

Klucz: policz, ile „+” uzyskałeś w każdej pionowej kolumnie i nanieś te wartości na wykres znajdujący się obok. Połącz otrzymane punkty. Punkty maksymalne wskazują na Twoje zainteresowania.

- | | |
|-----------------------------|----------------------------|
| I – humanistyczne | V – opiekuńczo-wychowawcze |
| II – matematyczno-fizyczne | VI – usługowe |
| III – biologiczno-chemiczne | VII – artystyczne |
| IV – techniczne | VIII – sportowe |

Nr 7. Ćwiczenia grupowe

Czy znasz swoje zdolności?

Cele: Kształcenie umiejętności rozpoznawania własnych uzdolnień. Odróżnianie cech charakteru i zainteresowań od uzdolnień.

Pomoce: Załącznik nr 3 W czym jestem mistrzem?, papier pakowy, pisaki.

Czas: 45 minut.

Przebieg zajęć:

1. Podział klasy na 4-5 zespołów (4-5-osobowe). Każda grupa na papierze pakowym wypisuje wszystkie uzdolnienia, jakie jej zdaniem mogą posiadać ludzie. Po zakończeniu pracy wytypowane osoby prezentują opracowane listy. Nauczyciel prowadzi dyskusję weryfikującą wymienione zdolności, zwracając uwagę na fakt, że są one często mylone z cechami charakteru, np. zdarza się, że uczniowie jako zdolności podają: pracowitość, systematyczność, odpowiedzialność.
2. Każdy uczeń wypisuje na kartce trzy czynności, które potrafi robić najlepiej, w których jest mistrzem, np. „potrafię szybko czytać”, „mam dobrą orientację w terenie”, „łatwo zapamiętuję i rozpoznaję raz usłyszaną melodię”.
3. W czym jestem mistrzem?

Po wypełnieniu arkusza odpowiedzi nauczyciel pomaga w interpretacji wyników. Podaje przykłady zawodów, w których przydatne jest posiadanie odpowiednich rodzajów uzdolnień.

- uzdolnienia językowo-literackie: polonista, nauczyciel języków obcych, tłumacz, prawnik, spiker, dziennikarz, itp.,
- uzdolnienia interpersonalne: nauczyciel, psycholog, pielęgniarka, lekarz, sprzedawca, pracownicy usług, opiekunka dziecięca, pracownik biura podróży, itp.,
- uzdolnienia techniczne: mechanik, kierowca, monter, elektryk, informatyk, stolarz, operator maszyn, itp.,
- uzdolnienia praktyczno-porządkowe: sprzedawca, magazynier, konserwator, obiektów, kucharz, mechanik precyzyjny, zegarmistrz, itp.,
- uzdolnienia artystyczne: plastyk, piosenkarz, dekorator wnętrz, technik reklamy, scenograf, malarz, charakteryzator, aktor, itp.,
- uzdolnienia naukowo-poznawcze: analityk, fizyk, matematyk, biolog, chemik, geolog, astronom, filozof, itp.

Po wypełnieniu ankiety W czym jestem mistrzem? proponujemy uczniom porównanie wyników z własną oceną swoich zdolności - powrót do ćwiczenia 2.

1. Ankieta uzdolnień W czym jestem mistrzem?*

Instrukcja:

Poniżej znajduje się lista zawierająca opis 60 różnych czynności. Przeczytaj uważnie, określ dla każdej z nich i zaznacz na skali stopień w jakim, Twoim zdaniem, potrafiśz wykonać daną czynność. Jeżeli nie lubisz jakiejś czynności lub nie wiesz, czy to potrafiśz, ponieważ nigdy tego nie robiłeś - odpowiedz nie wiem. Zasady odpowiedzi:

- + + - jestem w tym bardzo dobry, jestem w tym mistrzem,
- + + -jestem w tym dobry,
- + - czasem udaje mi się to zrobić,
- ? - nie wiem.

1. Pisać bez błędów ortograficznych.
2. Pogodzić zwaśnionych kolegów.
3. Naprawić rower.
4. Gotować i piec.
5. Zaśpiewać zasłyszaną melodię.
6. Szybko nauczyć się wiersza.
7. Łatwo uczyć się języka obcego.
8. Przekonać ludzi do swojego pomysłu.
9. Naprawić kran.
10. Szyć na maszynie.
11. Rysować i malować farbami.
12. Szybko zorientować się w kierunkach w nieznanym terenie.
13. Precyzyjnie wyrażać swoje myśli w mowie i na piśmie.
14. Pomagać kolegom rozwiązywać problemy.
15. Posługiwać się domowymi urządzeniami elektrycznymi.
16. Zawiesić półkę na ścianie.
17. Zaprojektować wystrój swojego pokoju.
18. Zadawać trafne pytania na lekcji.
19. Barwnie opowiadać lekturę szkolną.
20. Podejmować gości.
21. Wykonywać proste przedmioty z drewna i innych materiałów.
22. Dbać o porządek w swoich rzeczach osobistych.
23. Doradzić koleżance/koledze, jak powinna ubrać się na prywatkę.
24. Szybko rozumieć sens czytanego tekstu.
25. Opisywać bohaterów czytanej książki.
26. Organizować wolny czas.
27. Pomóc ojcu przy naprawie samochodu.
28. Zadbać o porządek w pokoju.
29. Trafnie dobrać fryzurę.
30. Długo czytać bez zmęczenia.
31. Pisać długie listy.
32. Pomóc koleżance/koledze w nauce.
33. Wykonać drobne naprawy sprzętu elektrycznego, np. dyktofonu.
34. Uprawiać ogródek.
35. Tańczyć.
36. Bez trudu trafić do miejsca, w którym dawno nie byłem.
37. Posługiwać się językiem obcym.
38. Z łatwością prowadzić rozmowy z ludźmi.
39. Czytać rysunek techniczny.
40. Robić zakupy.
41. Robić dobre zdjęcia fotograficzne.
42. Szybko liczyć.
43. Szybko czytać.

44. Być duszą towarzystwa na prywatce.
 45. Posługiwać się komputerem.
 46. Pomalować pokój.
 47. Układać bukiety z kwiatów.
 48. Łatwo poznawać nowe dziedziny wiedzy.
 49. Realistycznie opowiadać różne zdarzenia.
 50. Sprzeciwić się głupiemu pomysłowi kolegów.
 51. Objaśnić budowę silnika.
 52. Sprawnie zorganizować zabawę klasową.
53. Grać na instrumencie muzycznym.
 54. Szybko rozumieć treść instrukcji obsługi jakiegoś urządzenia.
 55. Posługiwać się słowami i zwrotami obcojęzycznymi.
 56. Zaopiekować się kolegą.
 57. Naprawić rower.
 58. Przejrzeć prowadzić notatki.
 59. Recytować wiersze.
 60. Szybko dostrzec znajomego w tłumie ludzi.

1		2		3		4		5		6	
7		8		9		10		11		12	
13		14		15		16		17		18	
19		20		21		22		23		24	
25		26		27		28		29		30	
31		32		33		34		35		36	
37		38		39		40		41		42	
43		44		45		46		47		48	
49		50		51		52		53		54	
55		56		57		58		59		60	
R:											

Klucz:

1. Uzdolnienia językowe - 1, 7, 13, 19, 25, 31, 37, 43, 49, 55.
2. Uzdolnienia interpersonalne - 2, 8, 14, 20, 26, 32, 38, 44, 50, 56.
3. Uzdolnienia techniczne - 3, 9, 15, 21, 27, 33, 39, 45, 51, 57.
4. Uzdolnienia praktyczno-porządkowe - 4, 10, 16, 22, 28, 34, 40, 46, 52, 58.
5. Uzdolnienia artystyczne - 5, 11, 17, 23, 29, 35, 41, 47, 53, 59.
6. Uzdolnienia poznawcze - 6, 12, 18, 24, 30, 36, 42, 48, 54, 60.

Ankieta opracowana na podstawie: Listy Uzdolnień - G. Gwis, H. Kaczyńska; Scenariusz warsztatów aktywizujących uczniów klas VIII do świadomego wyboru zawodu, Łódź 1997.

Nr 8. Ćwiczenia grupowe

Moje dobre strony

Cele:

- > przedstawienie kolegom własnego spojrzenia na siebie
- > otrzymanie od nich informacji zwrotnej na własny temat
- > rozwinięcie i wzmocnienie spostrzegania własnych atutów
- > uświadomienie uczniom istnienia uniwersalnych umiejętności, które rozwinięte w warunkach szkolnych, domowych i towarzyskich mogą znaleźć zastosowanie w pracy zawodowej

Czas: około 25 min

Pomoce: czyste kartki – po jednej dla każdego ucznia

Przebieg ćwiczeń:

1. Uczestnicy siedzą w kręgu. Prowadzący wyjaśnia cel ćwiczenia. Podkreśla, że znajomość siebie odgrywa ogromną rolę w wyborze właściwej drogi życiowej. Wspomina o istniejącej wśród ludzi tendencji do skupiania się na własnych wadach z pominięciem zalet i mocnych stron. Taka skłonność często utrudnia lub uniemożliwia właściwe zaprezentowanie się pracodawcy. Warto skupić się na kilku pozytywnych cechach. Prowadzący podkreśla, że owe mocne strony mogą dotyczyć cech i umiejętności bardzo podstawowych i pozornie banalnych, np. gotowanie dobrej zupy pomidorowej albo cierpliwość w kontakcie z młodszym rodzeństwem.
2. Każdy z uczniów otrzymuje czystą kartkę, na której wypisuje w kolumnie 3 swoje mocne strony, po czym zagina kartkę, tak żeby słowa stały się niewidoczne.
3. Wszyscy uczestnicy wstają i po kolei podchodzą do wybranych przez siebie 3 kolegów, prosząc ich o wpisanie na kartkę jednej pozytywnej opinii o sobie. Po każdej wpisanej opinii zaginają kartkę tak, że następna osoba nie sugerowała się poprzednim zapisem. Każdy uczeń otrzymuje w efekcie listę 6 pozytywnych informacji na własny temat (3 wpisane przez siebie i 3 przez kolegów). Niektóre z nich mogą się oczywiście powtarzać, co oznacza, że są ważniejsze lub bardziej widoczne.
4. Uczestnicy czasem zgłaszają trudność w wyszukaniu u siebie „aż” 3 cech pozytywnych. Warto ich jednak zachęcić do tego ćwiczenia.
5. Uczestnicy ponownie siadają w kręgu. Prowadzący prosi chętne osoby o odczytanie swojej listy, zaznaczając jednocześnie, żeby wybrały po 1 zalecie, która mogłaby im w przyszłości przydać się w pracy. W razie problemów ze znalezieniem takiego odniesienia prowadzący prosi grupę o pomoc.
6. Prowadzący prosi uczniów o skorzystanie z załącznika, czyli listy przymiotników opisujących ludzi w sposób pozytywny, informując, że pozwoli ona na głębszą analizę własnych cech. Każdy czyta listę i zakreśla te przymiotniki, które go najlepiej opisują. Następnie ochotnicy czytają wybrane przez siebie określenia. Zwykle okazuje się, że można odkryć w sobie o wiele więcej cech niż na początku ćwiczenia.

Załącznik do ćwiczenia nr 6.

Lista przymiotników:

ambitny	logiczny	przewidujący	troskliwy
atrakcyjny	lojalny	przyjazny	twórczy
bezpośredni	lubiany	racjonalny	uczynny
błyskotliwy	łagodny	refleksyjny	uprzejmy
bystry	mądry	rozsądny	utalentowany
ciekawý	miły	rozumny	wesoły
ciepły	mocny	rzeczowy	wielkoduszny
cierpliwy	naturalny	rzetelny	wierny
czuły	niezależny	serdeczny	wrażliwy
dobry	nowoczesny	silny	wspaniałomyślny
dociekliwy	obowiązkowy	solidny	wykształcony
dojrzały	odpowiedzialny	spokojny	wyspecjalizowany
dokładny	odważny	spozstrzegawczy	wytrwały
doświadczony	ofiarny	sprawny	zapobiegliwy
dowcipny	opanowany	stanowczy	zaradny
dyskretny	operatywny	staranny	zdecydowany
dzielny	opiekuńczy	sumienny	zdolny
ekspansywny	pogodny	sympatyczny	zdyscyplinowany
energiczny	pomysłowy	szczerý	zgodny
hojny	praktyczny	szlachetny	zorganizowany
inteligentny	produktywny	śmiały	zrównoważony
konsekwentny	profesjonalny	taktowny	życzliwy
kompetentny	prostoliniorny	tolerancyjny	
komunikatywny	przedsiębiorczy	towarzyski	

Nr 9. Ćwiczenia grupowe Dziennikarz

Cele:

- > integracja grupy
- > rozwój komunikowania się uczestników zajęć
- > zainicjowanie myślenia o przeszłości

Czas: 45 min

Przebieg:

1. Uczniowie otrzymują od prowadzącego zadanie przeniesienia się myślami w przyszłość.

Wyobraźcie sobie, że jest rok 2020 – spróbujcie zobaczyć sobie w tym właśnie roku.

Pomocne będą tu pytania:

- > Jakie mam wykształcenie?
- > Gdzie pracuję?
- > Na czym polega moja praca?
- > Gdzie mieszkam

2. Uczniowie mają kilka minut na przeniesienie się myślami w przyszłość i wyobrażenie sobie własnej osoby za kilka lat. Dobierają się następnie w pary (dowolny sposób dobierania się) i przeprowadzają miniwywiady na temat partnera. Prowadzący podaje instrukcję:

Wyobraźcie sobie teraz, że jesteście dziennikarzami. Waszym zadaniem jest poznanie rozmówcy, takim jakim on jest w 2020 roku. W parach uzgodnijcie, kto pierwszy odgrywa rolę dziennikarza, a kto rozmówcy. Po 5 minutach, które wam zasygnalizuję, zamienicie się rolami. Następnie odbędzie się prezentacja zaczynająca się od słów: „Poznałem dzisiaj ciekawego człowieka...”

3. Po upływie 10 minut relację z wywiadu rozpoczynają ochotnicy, a jeśli ich nie ma, to prowadzący proponuje pierwszą parę (a ona z kolei wybiera kierunek dalszej prezentacji). Każdy z dziennikarz przedstawia swojego rozmówcę.

Prowadzący zamyka ćwiczenia komentarzem: A zatem możemy powiedzieć, że w 2020 roku będzie wielu interesujących ludzi, którzy warci są bliższego poznania.

Nr 10. WZÓR ŻYCIORYSU

ŻYCIORYS (CURRICULUM VITAE)

DANE OSOBISTE:

imię i nazwisko:

data i miejsce urodzenia:

adres:

telefon:

e-mail:

WYKSZTAŁCENIE:

(w kolejności od ostatnio uzyskanego dyplomu: data, szkoła (uczelnia), charakter wykształcenia, miejsce, rezultat)

DOŚWIADCZENIE ZAWODOWE

(daty, firmy, stanowiska w kolejności od obecnie wykonywanej pracy do wcześniejszych miejsc pracy, kursy)

ZNAJOMOŚĆ JĘZYKÓW OBCYCH:

(i/lub znajomość programów komputerowych)

DODATKOWE UMIEJĘTNOŚCI, ZAINTERESOWANIA:

Najlepiej wymienić te, które są istotne dla przyszłej pracy.

REFERENCJE:

Wyrażam zgodę na przetwarzanie moich danych osobowych dla potrzeb niezbędnych do realizacji procesu rekrutacji (zgodnie z Ustawą z dn. 29.08. 1997r. o Ochronie Danych Osobowych Dz. U. 1997 r. Nr 133 poz. 833)

Nr 11. Wykaz najważniejszych dokumentów dotyczących poradnictwa zawodowego

Ustawy:

1. Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. z 2004 r. nr 256 poz. 2572 z późn. zm.).
2. Ustawa z dnia 20 kwietnia 2004 r. o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy (Dz. U. z 2008 r. Nr 69 poz. 415 z późn. zm.).
3. Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela (Dz. U. z 2006 r. Nr 97 poz. 674 z późn. zm.).

Rozporządzenia:

1. Rozporządzenie MEN z dnia 21 maja 2001 r. w sprawie ramowego statutu publicznego przedszkola oraz publicznych szkół (Dz. U. Nr 61 poz. 624 z późn. zm.).
2. Rozporządzenie MENiS z dnia 20 lutego 2004 r. w sprawie warunków i trybu przyjmowania uczniów do szkół publicznych oraz przechodzenia z jednych typów szkół do innych (Dz. U. Nr 26 poz. 232 z późn. zm.).
3. Rozporządzenia MENiS z dnia 7 września 2004 r. w sprawie standardów kształcenia nauczycieli (Dz. U. Nr 207, poz. 2110 z późn. zm.).
4. Rozporządzenie MEN z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (Dz. U. Nr 83 poz. 562 z późn. zm.).
5. Rozporządzenie MEN z dnia 26 czerwca 2007 r. w sprawie klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego (Dz. U. Nr 124 poz. 860 z późn. zm.).
6. Rozporządzenie MEN z dnia 15 czerwca 2009 r. w sprawie publicznych placówek kształcenia ustawicznego, publicznych placówek kształcenia praktycznego oraz publicznych ośrodków dokształcania i doskonalenia zawodowego (Dz. U. Nr 99 poz. 828 z późn. zm.).
7. Rozporządzenie MEN z dnia 18 września 2008 r. w sprawie orzeczeń i opinii wydawanych przez zespoły orzekające działające w publicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych (Dz. U. Nr 173, poz. 1072 z późn. zm.).
8. Rozporządzenie MEN z dnia z 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. z 2009 r. nr 4, poz. 17 z późn. zm.).
9. Rozporządzenie MEN z dnia 12 marca 2009 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli oraz określenia szkół i wypadków, w których można zatrudnić nauczycieli niemających wyższego wykształcenia lub ukończonego zakładu kształcenia nauczycieli (Dz. U. Nr 50, poz. 400 z późn. zm.).

10. Rozporządzenie MEN z dnia 17 listopada 2010 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz. U. Nr 228 poz. 1487 z późn. zm.).
11. Rozporządzenie MEN z dnia 17 listopada 2010 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania egzaminów i sprawdzianów w szkołach publicznych (Dz. U. nr 228, poz. 1491 z późn. zm.).
12. Rozporządzenie MEN z dnia 17 listopada 2010 r. w sprawie ramowego statutu publicznej poradni psychologiczno-pedagogicznej, w tym publicznej poradni specjalistycznej (Dz. U. nr 228, poz. 1492 z późn. zm.).
13. Rozporządzenie MEN z dnia 17 listopada 2010 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych (Dz. U. nr 228, poz. 1488 z późn. zm.).
14. Rozporządzenie MEN z dnia 17 listopada 2010 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w specjalnych przedszkolach, szkołach i oddziałach oraz w ośrodkach (Dz. U. nr 228, poz. 1489 z późn. zm.).
15. Rozporządzenie MEN z dnia 17 listopada 2010 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w przedszkolach, szkołach i oddziałach ogólnodostępnych lub integracyjnych (Dz. U.. Nr 228, poz. 1490 z późn. zm.).

Nr 12. Wybrane strony internetowe dotyczących poradnictwa kariery

1. ADAM - Leonardo da Vinci Projects and Products Portal
<http://www.adam-europe.eu/adam/homepageView.htm>
2. Baza danych o możliwościach kształcenia wyższego w Polsce dla cudzoziemców - wyszukiwarka
<http://www.euroguidance.pl/index.php?id=studia/index>
3. CEDEFOP - European Centre for the Development of Vocational Training
<http://www.cedefop.europa.eu/>
4. Directorate General for Education and Culture
http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/index_pl.html
5. EACEA - The Education, Audiovisual and Culture Executive Agency
<http://eacea.ec.europa.eu/>
6. ELGPN - European Lifelong Guidance Policy Network
<http://ktl.jyu.fi/ktl/elgpn/>
7. Euraxess - Sieć Centrów Informacji dla Naukowców
<http://www.euraxess.pl/>
8. Eures – Europejski Portal Mobilności Zawodowej
<http://ec.europa.eu/eures/home.jsp?lang=pl>
9. Eurodesk
<http://www.eurodesk.pl/>
10. Euroguidance - międzynarodowa strona Sieci Euroguidance
<http://www.euroguidance.net/>
11. Euroguidance Polska (sektor edukacji)
<http://www.euroguidance.pl>
12. Euroguidance Polska (sektor pracy)
<http://www.praca.gov.pl/eurodoradztwo>
13. Europa Direct
http://ec.europa.eu/europedirect/visit_us/relays/index_pl.htm
14. Europass
<http://europass.frse.org.pl/>
15. Eurydice
<http://www.eurydice.org.pl/>
16. EVE platform
http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/eve/alfresco/faces/jsp/browse/browse.jsp
17. Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji
<http://www.frse.org.pl/>

18. International Association for Educational and Vocational Guidance
<http://www.iaevg.org/>
19. Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej
<http://www.koweziu.edu.pl>
20. Ministerstwo Edukacji Narodowej
<http://www.men.gov.pl/>
21. Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej
<http://www.mpips.gov.pl/>
22. Narodowe Forum Doradztwa Kariery
<http://www.doradztwokariery.pl/>
23. Ochotnicze Hufce Pracy dla szkoły
<http://www.ohpdlaszkoły.pl>
24. Ochotnicze Hufce Pracy
<http://www.ohp.pl>
25. Ośrodek Rozwoju Edukacji
<http://www.ore.edu.pl/>
26. PLOTEUS - Portal o Możliwościach Kształcenia w Europie
<http://ec.europa.eu/ploteus/home.jsp?language=pl>
27. Publiczne Służby Zatrudnienia
<http://www.psz.praca.gov.pl/>
28. Stowarzyszenie Doradców Szkolnych i Zawodowych RP
<http://www.sdsiz.pl>

ÿ
ă
ç
ä
ø
λ
л
ž
ÿ
ö



www.euroguidance.net
www.euroguidance.pl
www.koweziu.edu.pl