

EDWIN L. HERR * STANLEY H. CRAMER

PLANOWANIE KARIERY
ZAWODOWEJ

Część I

WARSZAWA 2001

KRAJOWY URZĄD PRACY
Departament Szkolenia Kadr
ul. Tamka 1 00-349 Warszawa

**Zeszyty informacyjno-metodyczne doradcy zawodowego – zeszyt 15
„Planowanie kariery zawodowej”**

Podręcznik nie może być powielany i rozpowszechniany w jakiegokolwiek formie i w jakikolwiek sposób bez pisemnej zgody Krajowego Urzędu Pracy, ul Tamka 1, 00-349 Warszawa.

Tytuł oryginału:
CAREER GUIDANCE AND COUNSELING THROUGH THE LIFE SPAN: Systematic Approaches, (Fifth edition)
Copyright © 1996 dy Edwin L. Herr and Stanley H. Cramer

Departament Pracy Stanów Zjednoczonych,
Pomoc specjalistyczna dla Polski

Tłumaczenie z języka angielskiego:
Ewa Nowowiejska-Kubów

Wybór i opracowanie wersji polskiej:
Centrum Metodyczne Informacji i Poradnictwa Zawodowego
Grażyna Morys-Gieorgica

Redakcja
Grażyna Morys-Gieorgica

Opracowanie bibliografii:
Paulina Bogdańska

Projekt okładki
Elżbieta Piwowarczyk

© Copyright by Krajowy Urząd Pracy, Warszawa 2001
ISBN 83-86313-88-9

Wydanie II. Ministerstwo Gospodarki, Pracy i Polityki Społecznej, Warszawa 2004.
Publikacja sfinansowana ze środków Rządowego Programu „Pierwsza Praca” w ramach realizacji projektu Mobilnych Centrów Informacji Zawodowej Ochotniczych Hufców Pracy



Wydawnictwo i Zakład Poligrafii Instytutu Technologii Eksploatacji
26-600 Radom, ul. K. Pułaskiego 6/10, tel. (048) 442-41, fax 44765
e-mail: instytut@itee.radom.pl <http://www.itee.radom.pl>

SPIS TREŚCI

Wprowadzenie	5
I. Perspektywy orientacji i poradnictwa karierowego	7
II. Strategie udzielania pomocy w orientacji i poradnictwie karierowym	103
III. Znaczenie informacji w orientacji i poradnictwie karierowym	149
Bibliografia	195

WPROWADZENIE

Przekazujemy Państwu kolejny numer „Zeszytów informacyjno-metodycznych doradcy zawodowego”. Zeszyt ten wprowadza w problematykę planowania kariery widzianą z perspektywy amerykańskich badaczy tego problemu. Amerykański pierwowzór, z którego pochodzą wybrane do druku rozdziały, nosi tytuł *Orientacja i poradnictwo karierowe na przestrzeni życia*. Książka ta składa się z 17 obszernych rozdziałów i traktuje temat bardzo wyczerpująco. W tym zeszycie proponujemy Państwu zapoznanie się z trzema z nich. Rozdział pierwszy wprowadza w problematykę orientacji oraz poradnictwa karierowego z perspektywy społeczeństwa, które ma wieloletnie doświadczenia w tym zakresie. Rozdział drugi (w oryginale jest to rozdział 14) koncentruje się na strategiach udzielania pomocy w orientacji i poradnictwie karierowym. Jest on wypełniony licznymi koncepcjami, metodami i sposobami udzielania pomocy w sprawach dotyczących kariery i oparty na wielu badaniach naukowych oceniających efektywność tych działań. W rozdziale trzecim (w oryginale jest to rozdział 15) zaprezentowana została rola informacji w poradnictwie karierowym.

W przygotowaniu jest zeszyt będący kontynuacją tego tematu.

Mamy nadzieję, że lektura tego zeszytu dostarczy Państwu materiału do refleksji nad możliwościami rozwoju poradnictwa karierowego w Polsce.

Centrum Metodyczne Informacji
i Poradnictwa Zawodowego
Krajowego Urzędu Pracy

Rozdział pierwszy

PERSPEKTYWY ORIENTACJI I PORADNICTWA KARIEROWEGO

POTRZEBY, TRADYCJE I NOWE WYZWANIA

GLÓWNE ZAGADNIENIA

- Poradnictwo karierowe (*career counseling*), edukacja karierowa (*career education*) oraz orientacja karierowa (*career guidance*), nie są terminami jednoznacznymi i nie mogą być używane wymiennie.
- Orientacja karierowa jest pojęciem, które ewoluuje wraz ze zmianami o charakterze ekonomicznym, politycznym i społecznym oraz zmianami dotyczącymi stosowanych technik i zawartości merytorycznej.
- Orientacja karierowa obejmuje problematykę pracy, indywidualnego rozwoju jednostki oraz kształtowania zachowań w procesie rozwoju kariery.
- Orientacja, edukacja oraz poradnictwo w zakresie planowania kariery są istotne dla dzieci, młodzieży i dorosłych, wspierając ich w procesie właściwego planowania, przygotowania oraz realizacji kariery.
- Działania w zakresie orientacji, edukacji oraz poradnictwa karierowego wymagają profesjonalnych umiejętności, odmiennych dla każdej z tych specjalności, oraz systematycznego planowania.
- Orientacja, edukacja oraz poradnictwo karierowe są zjawiskami o charakterze międzynarodowym. Występują w długofalowych planach rozwoju każdego kraju jako główne obszary działań społeczno-politycznych, ukierunkowanych na rozwój zasobów ludzkich, oraz skutecznego funkcjonowania w warunkach gospodarki globalnej.

Rozważając wyzwania stojące przed orientacją karierową, edukacją karierową i poradnictwem karierowym oraz innymi usługami i działaniami związanymi z planowaniem kariery w latach 90. dwudziestego wieku i w pierwszych dziesięcioleciach XXI wieku, dociekliwi obserwatorzy muszą przyznać, że w miarę jak gospodarka światowa ulega przekształceniu z szeregu odrębnych systemów gospodarczych, istniejących niezależnie w poszczególnych krajach w system gospo-

darki globalnej, przed kadrą pracowników każdego kraju stają zupełnie nowe wymagania. Z długofalowych planów oraz strategicznych celów rozwoju ekonomicznego poszczególnych krajów, dyskusji na forum międzynarodowym i informacji przekazywanych przez światowe mass media w ewidentny sposób wynika, że zasadniczym czynnikiem wpływającym na zdolność danego państwa do konkutowania w warunkach gospodarki globalnej jest jakość siły roboczej tego państwa, określona jej zdolnościami językowymi, matematycznymi, elastycznością, zdolnościami przyswajania wiedzy i zdobywania zatrudnienia.

Wiele krajów w Europie, a także szczególnie w Azji wschodniej, już od kilku dziesięcioleci liczyło się z nadchodzącymi wyzwaniami, którym sprostać musi polityka kraju oraz działania w sferze doskonalenia zasobów ludzkich. W odpowiedzi na te wyzwania wyznaczono nowe, bezprecedensowe standardy doskonalenia zasobów ludzkich, traktowane w sposób priorytetowy oraz opracowano systemy technologiczne i organizacyjne, pozwalające na maksymalizację produktywności kadr pracowników (Schlosstein, 1989, str. xv). Głównym elementem tych systemów doskonalenia kadr jest zasięg i rozwój usług, takich jak orientacja, edukacja oraz poradnictwo w zakresie planowania kariery zawodowej – zaplanowanych w celu wsparcia realizacji polityki kraju, dotyczącej wykształcenia kadr pracowniczych, które jako majątek narodowy muszą być wyposażone w wiedzę, umiejętności i postawy niezbędne do stawienia czoła przyszłym wyzwaniom osobistym i ogólnoeconomicznym.

Choć definicje różnego rodzaju usług zawodowych oraz procesów składających się na te usługi są często odmienne, obejmują one zawsze zajęcia, porady i inne interwencje mające na celu doskonalenie rozwoju kariery poszczególnych osób, pomagające podejmować skuteczne decyzje zawodowe, wpływające na pożądane zmiany zachowań, przyspieszające wejście w środowisko pracy i przystosowanie się do funkcjonowania w ramach danej instytucji lub firmy. Główne problemy dotyczące doskonalenia, a zwłaszcza usług w zakresie poradnictwa i orientacji zawodowej w każdym kraju, wiążą się z dostępnością tego rodzaju usług, ich celami, a także z tym, kto i dla kogo będzie je świadczyć. W gospodarce globalnej poszczególne kraje podchodzą do tych zagadnień w odmienny sposób, z różnej perspektywy kulturowej; odpowiedzi na te pytania będą też ulegać zmianie w miarę, jak dany kraj przechodzić będzie kolejne fazy ewolucyjnych przeobrażeń, nakładające różne wymagania na jego potencjał kadrowy.

Tego typu sytuacja w bardziej lub mniej kategoryczny sposób sprawia, że orientacja i poradnictwo zawodowe stają się coraz bardziej istotnymi procesami o charakterze społeczno-politycznym, dominującymi w planach i strategiach rozwoju, polityce kraju oraz ustawodawstwie, dotyczącym problemów kształcenia, planowania kariery zawodowej i zatrudnienia. Poszczególne państwa jako zależni od siebie gracze w gospodarce globalnej mają wspólne problemy, które dotyczą:

- Sposobów wykształcenia kadr pracowników posiadających konkretną wiedzę i zdolności, będących osobami elastycznymi, pożytecznymi, kompetentnymi i wydajnymi;

- Mechanizmów wspierających młodzież w procesie przejścia od okresu nauki w szkole do okresu pracy oraz sprzyjających zmianom o charakterze demograficznym w zakresie dostępności pracy zawodowej dla takich grup wchodzących na rynek pracy, jak: kobiety, przedstawiciele mniejszości społecznych i etnicznych czy emigranci;
- Procedur udzielania pomocy pracownikom w skutecznym przystosowaniu do pracy, nabyciu poczucia lojalności, satysfakcji zawodowej i mobilności;
- Strategii działań wobec wysokiego bezrobocia młodzieży oraz gwałtownie rosnącej średniej wieku osób zawodowo czynnych;
- Skutecznych metod objęcia zatrudnieniem populacji emigrantów;
- Metod, dzięki którym pracodawcy będą bardziej wrażliwi na potrzeby swoich pracowników, postrzegając ich w sposób bardziej całościowy niż fragmentaryczny, jako majątek, w który trzeba inwestować, a nie koszty, które trzeba ograniczać, jako zespół ludzki wymagający doskonalenia, a nie tylko właściwego zarządzania;
- Sposobów rozwiązywania problemów o charakterze psychologicznym, fizjologicznym i behawioralnym, mających związek z bezrobociem (*unemployment*) lub pracą poniżej możliwości (*underemployment*) w niektórych grupach społecznych;
- Paradygmatów pozwalających na to, aby orientacja i poradnictwo karierowe sprzyjało dobremu samopoczuciu i dobrej sytuacji materialnej.

Można by wymienić jeszcze wiele podobnych zagadnień, ale te wystarczą w zupełności, aby zdać sobie sprawę z rozszerzającego się zakresu problemów, na rozwiązanie których ukierunkowane są działania poradnictwa karierowego w szkołach, społecznościach lokalnych i miejscach pracy. W niektórych przypadkach poradnictwo karierowe lub inne interwencje tego typu są metodami preferowanymi w rozwiązywaniu problemów zawodowych; w innych, są one tylko jednym z komponentów kompleksowego programu działań, realizowanego w celu rozwiązania problemów związanych z kadrami, pracą zawodową czy rozwojem kariery. W tych przypadkach poradnictwo i usługi karierowe stanowią uzupełnienie mechanizmów okresu przejściowego pomiędzy nauką w szkole lub na uczelni wyższej a zatrudnieniem, mechanizmów wdrażanych w zakresie szkoleń zawodowych, systemów motywacyjnych czy systemów pomocy, takich jak nowe inicjatywy ogólnokrajowe i stanowe, przechodzenie od systemu opieki społecznej do systemu opieki zawodowej, praktyki zawodowe i staże, szkolenia w miejscu pracy oraz inne metody specyficzne dla danego miejsca pracy, zawodu lub problemu ekonomicznego.

Modele rozwoju usług poradnictwa karierowego w poszczególnych krajach różnią się formą i treścią, nabierają jednak coraz większego znaczenia zarówno w kategoriach filozoficznych, jak i w praktyce. Taki obraz rzeczywistej sytuacji wraz z ciekawym komentarzem przedstawiony jest w raporcie Wattsa, Dartois'a i Planta (1988a) zatytułowanym *Usługi w zakresie poradnictwa edukacyjnego i zawodowego dla grupy wiekowej 14–25 lat w społeczeństwie europejskim (Educational and Vocational Guidance Services for the 14-25 Age Group in the Euro-*

pean Community). W raporcie tym autorzy sugerują, że „usługi w zakresie orientacji i poradnictwa zawodowego spełniają istotną rolę w każdym zaawansowanym społeczeństwie, przyczyniając się zarówno do zwiększenia skuteczności (*efficiency*), rozmieszczenia i wykorzystania zasobów ludzkich jak też równego i sprawiedliwego społecznie dostępu (*social equity*) do możliwości edukacyjnych i zawodowych” (str. 1). Te dwa pojęcia – skuteczności i sprawiedliwego społecznie dostępu – choć wydają się proste, mają fundamentalne znaczenie zarówno dla teoretycznego uzasadnienia, jak i praktycznego wykorzystania usług związanych z karierą zawodową, bez względu na to, jak są one określane i realizowane. W ostatnim dwudziestolecu XX wieku oraz na progu następnego stulecia oczywiste staje się wyłanianie różnorodnych nowych czynników i uwarunkowań o charakterze ekonomicznym, politycznym i społecznym, które wpłyną na potrzebę rozszerzenia znaczenia pojęć skuteczności i równości społecznej oraz przeciwstawienia ich wyzwaniom wynikającym z bardziej kompleksowych poglądów na temat roli orientacji i poradnictwa zawodowego oraz edukacji w zakresie planowania rozwoju kariery zawodowej, jak też innych interwencji w tym zakresie, w doskonaleniu siły roboczej w poszczególnych krajach, stojących przed koniecznością współzawodnictwa w warunkach międzynarodowej konkurencji i związanych z nią zmian charakteru pracy zawodowej i struktury zatrudnienia. Poniżej przedstawimy kilka uwarunkowań.

CZYNNIKI WPLYWAJĄCE NA WYBÓR I TREŚĆ PRACY ZAWODOWEJ

Chcąc w skrócie przedstawić bardziej istotne uwarunkowania i czynniki wpływające na dynamikę zmian, które kształtować będą indywidualne wybory zawodowe w przyszłym stuleciu, można by zapisać grube tomy. Dla naszych celów opiszemy tylko najważniejsze, wybrane trendy oraz niektóre z ich implikacji. Czynniki te wpływać będą nie tylko na strukturę i dostępność zatrudnienia, ale również na indywidualne dokonywanie wyborów, przygotowanie i skuteczne przejście na rynek pracy, integrację i przystosowanie do pracy zawodowej. Tego rodzaju problemy stanowić będą treść orientacji i poradnictwa zawodowego, będą również wpływać na ukształtowanie strategii i praktyki doskonalenia kadr oraz, co szczególnie istotne, decydować będą o formie i zakresie wszelkich usług związanych z karierą zawodową.

Na charakter rynku pracy w zasadniczy sposób wpływa wszechstronne zastosowanie w miejscu pracy zaawansowanych technologii, takich jak komputery, technika satelitarna, optyka włóknista, mikroprocesory, inżynieria genetyczna, samoreplikujące się roboty, syntetyczne materiały i źródła energii oraz procesów dotyczących nowych strategii podejmowania decyzji i zarządzania. Bez względu na szczegóły technologie te w oczywisty sposób zmieniają organizację i charakter pracy, jej treść, rolę pracowników, wymagania co do ich kwalifikacji, w szczególności w zawodach związanych z wysoko zaawansowanymi technologiami i procesami technologicznymi.

Zaawansowane technologie w perspektywie globalnej są podstawą każdego etapu prac w handlu międzynarodowym, komunikacji, produkcji i dystrybucji, gdyż surowce, siła robocza i know-how stanowią integralne elementy światowego systemu interakcji komercyjnych. Nowe technologie pozwalają obecnie przesyłać pracowników lub towary po całym świecie w ciągu kilku godzin oraz komunikować się z całym światem w ułamku sekund (Fundacja Rady Uczelni ds. Pośrednictwa – Korporacja Rand – *College Placement Council Foundation/Rand Corporation*, 1994, str. 5). Tak więc granice geograficzne i polityczne nie wpływają już na ograniczenie rynku pracy i jego centralizację w ramach poszczególnych państw. „Przepływ kapitału i wiedzy o nowych technologiach, podobnie jak zanieczyszczenie środowiska, odbywa się ponad wszelkimi podziałami państwowymi, ingerując w suwerenność gospodarczą państw w miarę rozprzestrzeniania się” (White, 1990, str. 10). Tak rozumiany rozwój technologii stworzył więc zapotrzebowanie na siłę roboczą wykwalifikowaną, elastyczną, zdolną do przystosowania się i zdobywania wiedzy.

W takiej rzeczywistości podkreślane jest znaczenie wiedzy jako jednego z głównych, jeśli nie podstawowego czynnika rozwoju potencjału ludzkiego, rozwoju gospodarczego i możliwości współzawodnictwa w warunkach konkurencji globalnej. Wynika stąd wniosek, iż w miarę wkraczania w XXI wiek, umiejętności nabyte w procesie edukacyjnym oraz te związane z pracą zawodową muszą się wzajemnie uzupełniać i przenikać. Zdolności i osiągnięcia szkolne, jak też konkretne umiejętności zawodowe, stają się podstawowymi elementami procesu indywidualnego rozwoju kariery zawodowej. Taka sytuacja sprawia, że osobom o minimalnym przeszkoleniu oraz braku umiejętności zdobywania wiedzy grożą ciągle zwolnienia, bezrobocie, zmiany miejsca zamieszkania w poszukiwaniu pracy, którą są one w stanie wykonywać. Przedstawiciele grup mniejszości etnicznych lub kulturowych często napotykać na największe trudności w pokonywaniu barier edukacyjnych i psychologicznych, spowodowanych narastającymi skutkami wdrażania zaawansowanych technologii. Powodem takiej sytuacji jest często niedostępność dla tych osób informacji niezbędnej dla właściwego zaplanowania takich zmian zawodowych lub, wynikające z miejsca zamieszkania, objęcie systemem nauczania mniej skutecznym i o niższej jakości, co stawia te osoby w zdecydowanie gorszej sytuacji niż pozostałą większość społeczeństwa.

Uważa się również, że poszczególne państwa, w tym również Stany Zjednoczone, nie są w stanie rozwiązać problemów konkurencyjności inwestując miliardy dolarów w sprzęt techniczny i wyposażenie miejsc pracy, a nie w szkolenie i doskonalenie pracowników oraz inne usługi wspierające potencjał ludzki. W miarę jak skutki wdrażania nowych technologii w miejscach pracy zmieniają wzajemne relacje człowiek–maszyna, psychologię społeczną, przepływ informacji, eliminują średnią kadre kierowniczą oraz kadre przyuczoną i niewykwalifikowaną oraz wpływają na decentralizację zatrudnienia w skali ogólnoswiatowej, praca ludzka staje się coraz bardziej zależna od rzetelnej wiedzy i ciągłego doskonalenia niż od doświadczenia.

Alvin Toffler, autor *Trzeciej fali* (*The Third Wave*, 1980) i *Szoku przyszłości* (*Future Shock*, 1970), w trzeciej części tej znamienitej trylogii, zatytułowanej *Zmiana władzy, wiedza, bogactwo i przemoc u progu XXI wieku* (*Power-shift, Knowledge, Wealth, and Violence at the Edge of the 21st Century*, 1990) zauważa, że wiedza staje się podstawowym towarem w gospodarce światowej, a jej produkt uboczny to wykorzystanie czasu i „przyspieszenie” w kontekście szybkości przepływów kapitału, dokonywania transakcji i inwestycji, szybkości, z jaką pomysły zamieniane są na produkty i procesy, szybkości, z jaką plany przekładane są na działania. W takiej sytuacji wiedza, jako podstawa skutecznego współzawodnictwa w warunkach konkurencji globalnej, szybko zastąpi znaczenie taniej siły roboczej oraz surowców, zmuszając pracowników, aby pracowali mądrzej, a jakość życia społeczeństw i narodów ulegała poprawie. Toffler proponuje nowy sposób podziału krajów świata – nie na kraje Północy i Południa, czy komunistyczne i kapitalistyczne – ale na kraje „szybkie” i „powolne” pod względem ich poziomu technologicznego, rozwoju zdolności funkcjonowania w systemie kontroli jakości i przyspieszonego transferu produktów i usług na rynku globalnym. W rezultacie aspiracje ekonomiczne krajów o ograniczonym potencjale technologicznym oraz źle wykształconym i mało elastycznym potencjale ludzkim w wyniku takiej sytuacji będą ponosić straty we współzawodnictwie międzynarodowym.

Peter Drucker (1993), uczony o międzynarodowej renomie, specjalizujący się w problematyce organizacji i zarządzania, zapowiedział już jakiś czas temu, że wiedza zastąpi doświadczenie w większości nowych zawodów pojawiających się na światowym rynku pracy jako podstawowy warunek znalezienia zatrudnienia. Według niego, do niedawna niewiele prac wymagało rzetelnej wiedzy. Obecnie nie jest to już prawdą. Pod koniec XX wieku wiedza stała się podstawą gospodarki i rzeczywistym kapitałem.

Zaawansowane technologie oraz upowszechnienie wiedzy naukowej i technicznej wpłynęły na rozwój potencjału ludzkiego w gospodarce światowej jeszcze na dwa inne sposoby. Spowodowały mianowicie globalizację rynku pracy oraz nadmiar siły roboczej w skali ogólnoświatowej. Po pierwsze, z powodu dostępności zaawansowanych technologii oraz nacisków na osiągnięcie coraz wyższej produktywności, wobec poszukiwania tanich i utalentowanych pracowników, lokalizacji zakładów produkcyjnych i firm usługowych w miejscach gwarantujących rozwój przedsiębiorstw, często w krajach rozwijających się, możliwości zatrudnieniowe dla dobrze przygotowanej kadry nie są już ograniczone do pewnej tylko liczby krajów. Następuje zjawisko globalizacji rynku pracy (Martin, 1992). W wyniku gwałtownie rosnącej infrastruktury opartej na systemach elektronicznych, decentralizacji ulega praca coraz bardziej oparta na potencjale intelektualnym, praca zamówiona np. przez Japonię, Europę czy Stany Zjednoczone zostaje wykonana przez wysoko wykwalifikowane i przygotowane do realizacji konkretnych procesów kadry pracowników w odległych krajach. W dobie zaawansowanych technologii i rozwoju telekomunikacji rośnie podaż „superwykwalifikowanych” pracowników w krajach całego świata, którzy reprezentują skumulowany potencjał wie-

dzy, spełniający w odległych geograficznie miejscach wymagania związane z decentralizacją pracy zarówno w fazie koncepcyjnej, jak i realizacyjnej. Mając na uwadze dostępność takich technologii jak faxy, systemy satelitarne czy komputerowe, ci przedstawiciele globalnego rynku pracy mogą skutecznie rywalizować z kadrami pracowników poszczególnych krajów w niemal każdym z procesów gospodarczych opartych na wykorzystaniu systemów informacyjnych (Martin, 1992).

Należy tutaj wspomnieć o jeszcze jednym istotnym uwarunkowaniu, jakim jest rosnący nadmiar siły roboczej w skali całego świata. W sytuacji, gdy coraz powszechniej następują fuzje i łączenie kapitałów korporacji istniejących w Europie Zachodniej i Wschodniej lub w Stanach Zjednoczonych, czy innych krajach o rozwijającym się potencjale przemysłowym, powstające organizacje i procesy stworzone dzięki zastosowaniu zaawansowanych technologii sprawiają, że nowe miejsca pracy wykazują malejące zapotrzebowanie na kadry pracowników. W konsekwencji ilość robotników (*blue-collar workers*), urzędników i przedstawicieli niższej kadry kierowniczej jest ograniczana bezpośrednio lub poprzez zastosowanie takich mechanizmów jak praca kontraktowa, praca na zlecenie, praca w niepełnym wymiarze godzin i innych, pozwalających na zmniejszenie ilości stałych pracowników do niezbędnego minimum. Pracownicy pozbawieni zatrudnienia w wyniku takich działań stanowią właśnie ów globalnie rozumiany nadmiar siły roboczej, gotowej do podjęcia współzawodnictwa z kadrami pracowników w poszczególnych krajach.

Te złożone uwarunkowania, o których wspominaliśmy powyżej – zaawansowane technologie, zmiany charakteru i organizacji pracy, zmiany wymagań co do wiedzy i kwalifikacji pracowników oraz globalizacja pracy i ogólnoświatowy nadmiar kadr – zasługują na dalece szerszą analizę niż ta, którą możemy przedstawić z uwagi na ograniczenia objętości niniejszej publikacji. Zanim jednak przejdziemy do innych zagadnień, pragniemy pokrótce omówić jeszcze dwa zjawiska związane z tą problematyką, które coraz częściej pojawiać się będą w pracy doradców zawodowych z młodzieżą i starszymi pracownikami. Pierwszym z nich jest stres w miejscu pracy.

Chociaż problem stresu w miejscu pracy jest zagadnieniem niezwykle złożonym, Landy (1992) skutecznie określił jego istotę oraz związek z innymi, wspomnianymi powyżej, uwarunkowaniami kształtującymi kontekst pracy na najbliższą przyszłość.

Podstawowa trudność związana z problemem stresu w miejscu pracy wynika z faktu, iż nie jest to zjawisko na tyle stałe, abyśmy mieli okazję dobrze mu się przyjrzeć. Charakter pracy zawodowej ulega szybkim przemianom. Nie możemy ignorować rewolucji, jaka ma miejsce w związku z wprowadzeniem systemów komputerowych. Zastosowanie komputera w miejscu pracy miało istotny wpływ na każdego pracownika, począwszy od nastolatka obsługującego frytkownicę w barze McDonald'a po psychiatrę zajmującego się diagnozą poważnych zaburzeń psychicznych (Garson 1988; Zuboff, 1988) ... Jest oczywiste, że postawienie komputera w miejscu pracy nie jest jednoznaczne jedynie z posiadaniem „ekranu

na biurku”. Implikacje są daleko szersze – zmiana metod pracy, relacji interpersonalnych, mechanizmów kontroli, założeń efektywności pracy, itp. Tym zmianom technologicznym towarzyszą też zasadnicze zmiany dotyczące potencjału ludzkiego (Greller, 1990). Rośnie średnia wieku pracowników. Ponadto osoby rozpoczynające pracę zawodową są bardziej zróżnicowane pod względem demograficznym, ich umiejętności i systemy wartości są inne niż przedstawiciele starszej generacji pracowników. Problem tych zmieniających się umiejętności i wartości ma również istotne znaczenie dla właściwego zrozumienia istoty stresu w miejscu pracy. Coraz bardziej oczywisty staje się fakt narastających rozbieżności pomiędzy umiejętnościami wymaganymi w środowisku pracy opartym na zaawansowanych technologiach, a umiejętnościami posiadanymi przez kadry pracowników (Herold, 1990). Te rozbieżności znajdują swoje odbicie w rosnącym napięciu pracownika, wynikającym z konieczności działania w warunkach zwiększających się wymagań i niedostatecznego potencjału własnego. Dotyczy to zresztą zarówno starszych pracowników, których umiejętności stają się przestarzałe i nieaktualne, jak i młodych, których umiejętności okazują się niewystarczające (str. 120–121).

Obserwacje poczynione przez Landy’ego zawierają wiele spostrzeżeń na temat przyczyn narastania stresu związanego z wykonywaniem pracy zawodowej. Przyczyny te to m.in.: konflikty ról, niemożność skutecznego wykonania powierzonych zadań, niepewność lub niedostateczna wiedza na temat danego problemu lub problemów wymagających rozwiązania, kwestia fizycznych konsekwencji wykonywania pracy oraz miejsca jej wykonywania, uczestnictwo w autonomicznych zespołach pracowników, spełnianie oczekiwań współpracowników co do efektywności pracy, relacje interpersonalne z przełożonymi, przeciążenie pracą, warunki pracy, niejasne role, funkcje kontrolne, które pracownik wykonuje lub którym podlega, świadomość wymagań związanych z realizacją zadań, system nagród i kar w zakładzie pracy, presja czasu. Te czynniki stresu (*stressors*), odczuwane podświadomie lub faktycznie występujące, przedstawiane są doradcy jako część emocjonalnej reakcji pracownika na wykonywaną przez niego pracę. Wchodzą więc one w zakres działań poradnictwa zawodowego i całego pakietu usług związanych z planowaniem kariery zawodowej, a doradcy coraz częściej mają do czynienia z tym problemem.

Ostatnim czynnikiem wpływającym na rozszerzenie tradycyjnie rozumianego poradnictwa zawodowego jest praca z osobami bezrobotnymi. Na początku 1994 roku około 30% siły roboczej na całym świecie, tj. około 820 milionów osób, było bezrobotnych lub zatrudnionych poniżej swoich kwalifikacji. W grupie tej, według danych Międzynarodowej Organizacji Pracy (International Labor Organization – ILO) 120 milionów osób było zarejestrowanych jako bezrobotne, a 700 milionów było zatrudnionych poniżej swoich kwalifikacji, osiągając dochody poniżej minimalnych standardów życiowych. Międzynarodowa Organizacja Pracy wykazała, że ten poziom bezrobocia jest najwyższy od czasu wielkiego kryzysu gospodarczego (*Great Depression*) w latach 30. i określiła aktualną sytuację jako kryzys globalny wykazujący tendencję wzrostu (ILO, 1994).

Zagadnienia związane z bezrobociem w skali światowej są niezwykle złożone i zmienne. Dla nadania im właściwego kontekstu wspomniemy, że bezrobocie jest problemem występującym w krajach uprzemysłowionych od ponad stu lat (Garra-ty, 1978). Przez wszystkie te lata bezrobocie było jednak traktowane jako problem indywidualny, a nie ogólnopństwowy, jako sprawa o wymiarze ekonomicznym, a nie psychologicznym czy społecznym. Poszczególne kraje coraz bardziej uświa- damiały sobie jednak, że bezrobocie jest nie tylko problemem złożonym i trudnym dla osób bezpośrednio dotkniętych jego skutkami, ale jest też głównym problemem społecznym i ekonomicznym mającym wymiar globalny. W ciągu ostat- nich siedmiu lat stopa bezrobocia w Stanach Zjednoczonych, wynosząca 5–6%, była zdecydowanie niższa niż w wielu innych krajach. Na przykład średnia stopa bezrobocia w krajach Wspólnoty Europejskiej wynosiła w 1993 roku 11%, w nie- których krajach wykazując tendencje wzrostu (np. w Irlandii i Hiszpanii) i zbliża- jąc się do poziomu blisko 20%.

Podczas gdy poszczególni doradcy w Stanach Zjednoczonych czy w innych krajach mogą te dane uważać za nieistotne w pracy z indywidualnym klientem, który znalazł się w sytuacji braku zatrudnienia, ważne wydaje się zrozumienie podstawowej przyczyny wsparcia rozszerzonego zakresu usług poradnictwa i orien- tacji karierowej ze strony komisji rządowych i w uchwalanych przepisach praw- nych: bezrobocie kosztuje, obniża potencjał produkcyjny kraju, ogranicza energię zasobów ludzkich w ich dążeniach do konkurencyjności i celowości działań. Bez- robocie zwiększa koszty ponoszone przez państwo na utrzymanie systemów po- mocy społecznej – systemów stanowiących finansową „siatkę bezpieczeństwa”, podstawę egzystencji ludzi bezrobotnych, zniechęconych, pozbawionych środków do utrzymania siebie i swoich rodzin. Ponadto, co szerzej omówimy w rozdziale 2 oraz innych rozdziałach tej publikacji, koszty leczenia oraz usług medycznych w zakresie zdrowia psychicznego lub zaburzeń psychiatrycznych, jak też koniecz- ność reagowania na przejawy przemocy i nadużyć nasilają się wraz ze wzrostem bezrobocia. Większa liczba skazanych na karę więzienia, wyższy wskaźnik śmie- telności, samobójstwa oraz inne zaburzenia psychologiczne i emocjonalne, w tym te związane z życiem w ciągłym stresie, to zjawiska, których istotny związek ze wzrostem bezrobocia został dowiedziony (Herr, 1993). Wobec takiej właśnie sytu- acji, polityka państwa oraz poszczególnych stanów, jak też zalecenia komisji rzą- dowych wskazują na konieczność zwiększenia dostępności usług w zakresie orien- tacji i poradnictwa karierowego, rozumianych jako instrumenty o znaczeniu spo- łeczno-politycznym, których zadaniem jest wsparcie działań zmierzających do zwiększenia wydajności i równości społecznej (według określenia Watta, Dartois’a i Planta) w rozmieszczeniu potencjału ludzkiego w kontekście określonych po- trzeb zawodowych i szkoleniowych. Nie znaczy to, że władze federalne lub stano- we nie są zainteresowane indywidualną sytuacją poszczególnych bezrobotnych. Wręcz przeciwnie, rozpatrują jednak te problemy w makroskali, w kontekście sytuacji gospodarczej w kraju i na świecie; podejmują sprawy ogólnych, a nie indywidualnych skutków bezrobocia, którego ograniczenie staje się priorytetem polityki gospodarczej i społecznej.

Można by kontynuować te wstępne uwagi na temat czynników kształtujących obecne środowisko pracy, wymagań stawianych pracownikom w warunkach gospodarki globalnej, rozszerzonego kontekstu funkcjonowania usług dotyczących kariery zawodowej – orientacji, poradnictwa i edukacji w zakresie planowania kariery zawodowej oraz innych działań interwencyjnych – w celu promocji efektywnego i sprawiedliwego wyboru, przygotowania, przejścia i przystosowania się do wykonywania pracy zawodowej; w dalszej części pracy dokładniej zbadamy i przedstawimy praktyczne zastosowanie tych koncepcji. Wcześniej jednak omówimy historyczny kontekst ewolucji tradycyjnych pojęć *orientacja zawodowa (vocational guidance)* i *poradnictwo zawodowe (vocational counseling)* w Stanach Zjednoczonych – zastąpienie ich nowymi, szerszymi pojęciami orientacji karierowej (*career orientation*) i poradnictwa karierowego (*career counseling*).

ORIENTACJA KARIEROWA I PORADNICTWO KARIEROWE: ZMIANY TERMINOLOGII

Orientacja i poradnictwo karierowe są pojęciami w pewnym sensie starymi jak i nowymi. Starymi – bo opartymi na bogactwie 75-letnich doświadczeń tradycyjnego poradnictwa zawodowego w Stanach Zjednoczonych; starymi – w rozumieniu funkcji, jaką odgrywały w początkach poradnictwa w tym kraju na początku XX wieku; starymi – pod względem roli, jaką odegrały w kształtowaniu psychologii poradnictwa, jako dziedziny specjalizacji odrębnej od psychologii klinicznej we wczesnych latach 50. (Herr & Cramer, 1987). Orientacja karierowa rozumiana jako usługi wspierające proces rozwoju kariery zawodowej jest pojęciem szerszym i zupełnie nowym, ponieważ jej kierunki, modele konceptualne i populacje wykraczają poza te w charakterystyczny sposób związane z wcześniejszymi modelami orientacji zawodowej; dotyczą problemów kariery na wszystkich etapach życia. Problemy te to nie tylko pierwszy wybór zawodu i wstępne przystosowanie się do pracy, obejmują one szereg różnych zagadnień, takich jak role: w życiu zawodowym i rodzinnym, praca zawodowa a czas wolny, praca zawodowa a zdrowie psychiczne. Takie zagadnienia i sytuacje problemowe, nasilające się w momentach przełomowych w ciągu całego życia, kiedy to zmuszeni jesteśmy podejmować decyzje w tego typu sprawach, stanowią właśnie treść szeroko rozumianej orientacji i poradnictwa karierowego. Ewolucja tych pojęć odzwierciedla szereg zmian w modelach teoretycznych i praktycznych zachodzących w ciągu tego stulecia (Kuhn, 1962).

Nowe podstawy teoretyczne, szybkie zmiany w strukturze zatrudnienia, rzeczywistości ekonomicznej, przepisach prawnych, poziomie bezrobocia wśród młodzieży i dorosłych, troska o jakość środowiska zawodowego i efektywność pracowników, problemy dotyczące przejścia od okresu nauki do okresu pracy zawodowej, zmiany demograficzne w strukturze siły roboczej (takie jak większy udział kobiet i przedstawicieli mniejszości) powoli, ale nieubłaganie wpływają na zmia-

nę treści, ram czasowych, stosowanych technik i odbiorców usług związanych z rozwojem kariery. Tego rodzaju siły i uwarunkowania przyczyniły się do rozszerzenia kompleksowego charakteru usług poradnictwa i orientacji karierowej, jak też sprawiły, że usługi te zaczęto postrzegać w kategoriach procesów o znaczeniu międzynarodowym (Herr, 1982b; Herr, 1990). W trakcie trwania tego procesu zmian oczywiste stało się dla teoretyków, praktyków i badaczy, że usługi w zakresie rozwoju kariery, jakkolwiek byśmy je zdefiniowali, nie funkcjonują w próżni politycznej, ekonomicznej i społecznej. To właśnie w tym kontekście pojawiają się lęki o osiągnięcia i realizację celów, problemy z brakiem informacji, brakiem zdecydowania, czy niejasnością ról, stając się treścią programów poradnictwa i orientacji zawodowej w szerokim rozumieniu tych pojęć.

Wykorzystanie pojęć *career orientation* (orientacja karierowa) i *career counseling* (poradnictwo karierowe) miało charakter wstępny i próbny przez blisko 25 lat, wchodząc nagle do powszechnego użycia we wczesnych latach 70.

Na aktualne znaczenie tych pojęć miał wpływ szereg zjawisk: szybkie i zróżnicowane zmiany społeczne oraz zmiany w strukturze zatrudnienia, kształtowanie się teoretycznych założeń co do zachowań w procesie rozwoju kariery, rosnące zapotrzebowanie wielu środowisk reprezentowanych zarówno przez młodzież jak, i osoby dorosłe na usługi doradcze w zakresie planowania kariery, poszukiwania pracy, czy umiejętności przystosowania się do pracy zawodowej. Edukacja w zakresie planowania kariery zawodowej, która jako istotny kierunek edukacji pojawiła się w latach 70., również przyczyniła się do potwierdzenia konieczności nadania priorytetowego znaczenia usługom wspierającym rozwój kariery zawodowej w szkołach, szkołach wyższych licencjackich (*college*) i uniwersytetach oraz w zakładach pracy. Nowe systemy zarządzania zasobami ludzkimi, programy pomocy dla pracowników, organizacja usług wspierających rozwój kariery w sektorze prywatnym i publicznym w istotny sposób wpływały na dalsze rozszerzenie wykorzystania usług orientacji i poradnictwa karierowego (w kontekście kariery zawodowej całego okresu życia) w nowych środowiskach i dla nowych segmentów populacji. W tym rozdziale omówimy ewolucję pojęcia orientacja zawodowa (od usług o zakresie ograniczonym do spraw zawodowych – *vocational guidance* do usług rozumianych jako wsparcie życiowego procesu rozwoju kariery – *career guidance*), jaka miała miejsce w ciągu tego stulecia; opiszemy niektóre terminy, zagadnienia i trendy związane z tą ewolucją; omówimy kwestię poradnictwa karierowego jako usług odrębnych od orientacji karierowej; przedstawimy międzynarodowy kontekst konieczności wsparcia tych procesów.

W rozdziale 2 prześledzimy współczesne znaczenia pojęcia praca, sposoby określenia miejsc pracy oraz kompetencji zawodowych, jak również rodzaje postaw i umiejętności związanych z coraz powszechniejszym użyciem pojęcia osobistej elastyczności. W rozdziale 3 omówimy strukturę zawodów, jej zmienny charakter i rodzaje klasyfikacji, a w rozdziale 4 – szereg aktualnych modeli teoretycznych i badawczych, zasadniczych dla zrozumienia zachowań w procesie rozwoju kariery w makro- i mikroskali. Te pierwsze dotyczą prób wyjaśnienia procesu kształto-

wania się tożsamości zawodowej, wyborów i przystosowania w okresie całego życia; aspekt mikro podejmuje próby wyjaśnienia konkretnych procesów związanych z rozwojem kariery, zachodzących w okresie całego życia, np. podejmowanie decyzji. W rozdziale 5 zbadamy problemy kariery wybranych grup populacji (kobiety, osoby upośledzone, mniejszości itp.).

Podsumowując i upraszczając, w rozdziałach od 2 do 5 omówiona jest głównie istota usług poradnictwa i orientacji karierowej: różnice wyborów zawodowych i życiowych, czynniki wpływające na system wartości związanych z pracą zawodową, tożsamość zawodową i strategie dokonywania wyborów oraz okoliczności dostępu i przystosowania do pracy związane z płcią, uwarunkowaniami społecznymi, brakiem pełnej sprawności i innymi czynnikami. Pozostałych 12 rozdziałów poświęconych jest głównie opisowi zróżnicowanych interwencji składających się na usługi w zakresie orientacji, poradnictwa i edukacji w zakresie planowania kariery zawodowej. Interwencje te ukierunkowane są na sprawy związane z tym, jak kształtowane są zachowania zawodowe, jakie czynniki mają na to wpływ oraz jak przedstawia się to w kontekście indywidualnego pracownika. Ostatni rozdział przedstawia zagadnienia dotyczące badań w zakresie właściwego zrozumienia, rozszerzenia zakresu i wzmocnienia znaczenia tych interwencji.

ORIENTACJA ZAWODOWA: HISTORYCZNA EWOLUCJA

Choć możliwe jest znalezienie śladów teorii filozoficznych i praktyk zawiązanych z tradycyjnie rozumianą orientacją zawodową (*vocational guidance*) już w odległej przeszłości (Capintero, 1994; Dumont & Carson, 1994; Williamson, 1965), ograniczymy się do sięgnięcia do początków orientacji zawodowej w Stanach Zjednoczonych, czyli do ostatnich dziesięcioleci XIX wieku.

W latach 1870–1900, gdy Stany Zjednoczone gwałtownie nabierały znaczenia jako jeden z bardziej uprzemysłowionych krajów świata, zasilany falami emigrantów kierujących się na wschodnie i zachodnie wybrzeże, doświadczający znacznego przepływu ludności ze wsi do miast, coraz większą uwagę zaczęto przywiązywać do wpływu tych wydarzeń na sytuację Amerykanów. Wysoki poziom edukacji dzieci oraz efektywne rozmieszczenie (*placement*) dorosłych na szybko rozwijającym się przemysłowym rynku pracy postrzegane były przez wiele znaczących osobistości jako priorytety polityki społecznej. Inne problemy tego okresu dotyczyły sposobów skutecznego rozmieszczenia emigrantów w dostępnych dla nich specjalnościach zawodowych, sposobów skutecznego wypełnienia luki pomiędzy nauką w szkole a rzeczywistością świata dorosłych, sposobów ograniczenia niepożądanych zmian w zatrudnieniu, spowodowanych dużą liczbą pracowników przenoszących się z jednego do drugiego miejsca pracy w wyniku braku wiedzy o własnych zdolnościach lub o dostępnych dla nich możliwościach, czy wreszcie sposobów poprawy stanu ogólnego braku satysfakcji zawodowej wśród pracowni-

ków. (Jak wspominaliśmy już we wstępnych uwagach, a powracać będziemy do tego zagadnienia jeszcze nie raz, większość tych problemów aktualna jest również dziś zarówno w Stanach Zjednoczonych, jak i w innych uprzemysłowionych krajach świata).

Te praktyczne rozważania wspierane były poprzez silne ruchy reformatorskie tego okresu. Orędownicy reform społecznych i przedstawiciele różnych grup walczących o prawa człowieka podejmowali intensywne wysiłki, mające na celu stworzenie obrazu pracownika nie jako „żywej maszyny”, ale jako osoby godnej szacunku, mającej prawo decydowania o swoim przeznaczeniu. Tego rodzaju filozoficzne założenia legły u podstaw wydania w 1918 roku, przez Biuro ds. Edukacji USA (U.S. Bureau of Education później U.S. Office of Education) dokumentu odzwierciedlającego uwarunkowania pojawienia się pojęcia orientacji zawodowej:

Edukacja w społeczeństwie demokratycznym, zarówno w szkołach, jak i poza nimi, winna rozwijać w każdym obywatelu wiedzę, zainteresowania, ideały, nawyki i zdolności pozwalające mu na znalezienie swojego miejsca w życiu oraz wykorzystanie tego miejsca dla kształtowania zarówno samego siebie, jak i całego społeczeństwa, dążąc do osiągnięcia coraz bardziej doskonałych rezultatów (Rosengarten, 1936, str. xix).

Uwarunkowania prowadzące do wykształcenia usług w zakresie orientacji zawodowej wystąpiły na przełomie wieków. Każda z poniżej wymienionych osób poczyniła istotny wkład w stworzenie klimatu sprzyjającego opracowaniu założeń i procedur stanowiących podstawę orientacji zawodowej: William Rainey Harper w zakresie „naukowych badań nad uczniem”, G. Stanley Hall w badaniach okresu dziecięcego, Hugo Munsterberg w zakresie wyborów zawodowych i sposobów wykonywania pracy, John Dewey w pracy nad reformą szkolnictwa oraz Jesse B. Davis i Eli W. Weaver w zakresie problemów uczniów związanych z nauką w szkole i karierą.

Na początku XX wieku nie istniały żadne naukowe podstawy orientacji zawodowej, podobne do tych, które znamy obecnie. Alfred Binet nie „sprowadził” jeszcze z Francji swojej skali inteligencji. Nie było jeszcze wtedy *Słownika zawodów* (*Dictionary of Occupational Titles*) ani *Przewodnika po zawodach* (*Occupational Outlook Handbook*). Nie istniały wszechstronne systemy klasyfikacyjne, pozwalające na opisanie amerykańskiej struktury zawodów. Istniała jedynie zupełnie podstawowa wiedza na temat różnic indywidualnych i początki testów zdolności i wyboru. Wiedzę o swojej przyszłości można było natomiast zdobyć dzięki powszechnie stosowanym metodom, takim jak chiromancja, frenologia czy fizjonomika (Rosengarten, 1936).

Choć można by znaleźć przykłady potwierdzające istnienie usług orientacji zawodowej w szkołach pod koniec XIX wieku, w okresie tym najbardziej powszechnym źródłem tych usług były organizacje filantropijne, domy opieki społecznej, oddziały Związku Młodzieży Chrześcijańskiej (Young Men's Christian Organization – YMCA) oraz szereg prywatnych biur zatrudnienia.

Frank Parsons

W 1909 na scenie pojawił się Frank Parsons – człowiek uważany za najważniejszego „architekta” tradycyjnych form orientacji zawodowej w Stanach Zjednoczonych. Parsons, z wykształcenia inżynier, większą część swojego życia poświęcił działalności reformatorskiej. W latach 80. i 90. XIX wieku był silnie związany z grupą aktywistów propagujących ideę domów opieki społecznej na północno-wschodnim wybrzeżu Stanów Zjednoczonych, zwłaszcza w Bostonie. Pod hasłem „Lepiej jest wybrać sobie pracę, niż na nią polować” Parsons założył w Bostonie Biuro Zatrudnienia. Miał swój istotny udział w stworzeniu naukowych podstaw systemu pomocy dla emigrantów i innych osób w zakresie skutecznego wyboru pracy. Był on też zażartym krytykiem systemu szkół publicznych w Bostonie.

Parsons twierdził, że we wczesnym okresie nauczania młodzieży: „Musimy nauczyć naszych uczniów umiejętności aktywnego działania w zakresie różnych przydatnych prac, zgodnie z ich zdolnościami wykazanymi na podstawie naukowych testów i praktycznych doświadczeń” (Stephens, 1970, str. 40). Książka jego autorstwa, opublikowana pośmiertnie, zatytułowana *Wybierając zawód* (*Choosing Vocation*, 1909) przedstawia różne techniki, przydatne jego zdaniem w pracy z młodzieżą w zakresie określenia ich zdolności i dokonania wyboru pracy dającej realną szansę sukcesu. Dla realizacji tych celów Parsons zalecał zastosowanie różnych metod, m.in. czytanie życiorysów, obserwację pracowników w miejscu ich pracy, zapoznanie się z istniejącymi opisami zawodów.

Najistotniejszym dokonaniem Parsonsa było określenie procesu orientacji zawodowej czy jak on to nazwał „realnego rozważania” (*true reasoning*). Zgodnie z jego teorią orientacja zawodowa dzieli się na trzy etapy:

Pierwszy – pełne poznanie własnej osoby, zdolności, zainteresowań, potencjału, ograniczeń oraz innych cech. Drugi – wiedza o wymaganiach i warunkach sukcesu, plusach i minusach zatrudnienia, wynagrodzeniu, możliwościach i perspektywach innych kierunków rozwoju kariery. Trzeci – „realne rozważanie” związków pomiędzy tymi dwoma grupami faktów (Parsons, 1909, str. 5).

Schemat ten przedstawiał definicję elementów procesu zwanego obecnie w poradnictwie zawodowym metodą cech i czynników. Metoda ta zakłada, iż każdą osobę można opisać jako jednostkę o określonych cechach (zainteresowaniach, umiejętnościach, zdolnościach itp.), różne warianty dalszej nauki lub pracy zawodowej można opisać jako możliwości wymagające określonej ilości i właściwej konfiguracji takich cech, a wybór dokonany zostanie poprzez dopasowanie indywidualnych cech do wymagań zawodowych, na drodze procesu tzw. „realnego rozważania”. Co ważniejsze, trzystopniowa procedura Parsonsa wymagała lepszej i pełniejszej informacji na temat indywidualnych różnic i metod oceny (etap pierwszy), zawodów (etap drugi) oraz na temat samego procesu podejmowania decyzji (etap trzeci). Chociaż w ciągu następujących dziewięćdziesięciu lat wiele było jesz-

cze różnych innych poglądów na temat orientacji i poradnictwa zawodowego, poszczególne okresy historii rozwoju orientacji zawodowej w naszym stuleciu różniły się zawsze m.in. tym, który z trzech etapów procedury Parsons'a dominował w danym okresie w założeniach teoretycznych i w praktyce.

Począwszy od roku 1909 aż do czasów współczesnych zwłaszcza dwa pierwsze etapy stymulowały rozwój prac badawczych. Zagadnienia związane z pierwszym etapem pobudzały do wzmoczonych działań psychometrycznych, mających na celu identyfikację i pomiar indywidualnych różnic oraz określenie ich związku z satysfakcją i sukcesem zawodowym. Drugi etap stymulował do skupienia uwagi na sposobach zdobywania i wykorzystywania informacji o zawodach i możliwościach zatrudnienia. W sumie, zastosowanie testów i pakietów informacyjnych w pracy z klientami w znaczący sposób wpływa do dnia dzisiejszego na praktyczne działania realizowane w ramach orientacji zawodowej. Dopiero dość niedawno badania i prace teoretyczne skupiły się na zagadnieniach trzeciego etapu – etapu „realnego rozważania” jako szeroko rozumianego procesu podejmowania decyzji.

Pragniemy podkreślić również, że istota pojęć orientacji i poradnictwa lub psychologii doradztwa opisywana w literaturze fachowej faktycznie wywodzi się od orientacji zawodowej w rozumieniu Parsonsa. Celem Parsonsa i innych współczesnych mu badaczy było udzielenie bezpośredniej pomocy osobom mającym dokonać wyboru zawodowego; jego działania nie były ukierunkowane na zagadnienia związane z szeroko rozumianym przystosowaniem społecznym i indywidualnym, które zostały później włączone w zakres zainteresowań doradców i psychologów. W czasach Parsonsa orientacja i edukacja zawodowa były postrzegane jako działania uzupełniające wszechstronny proces reform, koncentrując się na racjonalnym rozmieszczeniu osób na rynku pracy, oferującym coraz więcej możliwości zatrudnienia, czyli na pojęciu efektywności według wcześniej podanej przez nas definicji.

Pierwszych pięćdziesiąt lat orientacji zawodowej

Stephens stwierdził, że:

Dla wielu czołowych postaci ruchu reform zawodowych ... było oczywiste, że edukacja zawodowa stanowiła najistotniejszą część pakietu koniecznych reform edukacji. Uważali oni, że program nauki i cele edukacyjne stanowiące odzwierciedlenie struktury zawodowej, stwarzały zaledwie podstawy wprowadzenia do świata pracy. Mechanizmy orientacji zawodowej, zapewniające bezpieczne i efektywne dotarcie do miejsca pracy w oczywisty sposób okazywały się niezbędnym elementem wsparcia tego startu w życiu. Bez specjalistycznej pomocy w tym zakresie, wszelkie inne działania przewidziane w ramach reformy edukacji spełzłyby na niczym. ... Dlatego też, argu-

mentowano dalej, w imię społecznej i gospodarczej efektywności, dobrze wykszcolonej młodzieży trzeba również zapewnić pomoc doradczą, kierującą ją do właściwych nisz na rynku zatrudnienia (Stephens, 1970, p. xiv).

Tak więc przez pierwsze dziesięciolecia XX wieku orientacja i poradnictwo (w istocie orientacja zawodowa) realizowane były łącznie z edukacją zawodową (*vocational education*) w odpowiedzi na aktualne problemy społeczne i zapotrzebowanie rynku pracy.

Początkowo orientacja zawodowa wykorzystywała głównie metodę „wypróbuj przez szkolenie” (*tryout-through-training*), kładącą nacisk na informację o zawodach. Informacje te były bardzo obiektywne, w minimalnym stopniu związane z psychologiczną oceną jednostki, przekazywane w ramach usług poradnictwa o charakterze dyrektywnym i wskazującym (Miller, 1973). Według E.G. Williamson’a w pierwszych dekadach XX wieku w roli doradców występowali głównie nauczyciele zawodów. Byli oni przekonani, że opis pracy jest dostateczną podstawą dokonania wyboru; brak wiedzy psychologicznej powodował, że ograniczali oni orientację zawodową do udostępniania informacji. Niestety, wiarygodność tych informacji była często wątpliwa, ponadto, nie uwzględniały one w należyтым stopniu indywidualnej analizy jednostki (Williamson, 1965). Czyli – pierwszy etap formuły Parsonsa został zaniedbany na korzyść drugiego. Paterson (1938), mówiąc o „genezie współczesnej orientacji”, zwrócił uwagę na fakt, iż rozwój orientacji zawodowej zatrzymał się na etapie udzielania informacji o zawodach. Williamson twierdził, że sytuacja taka trwała przynajmniej aż do 1950 roku, kiedy to Krajowe Towarzystwo ds. Orientacji Zawodowej (National Vocational Guidance Association) rozszerzyło zakres swoich zadań, uwzględniając poza zdobywaniem i oferowaniem informacji również zdecydowaną troskę o psychologiczny aspekt rozwoju jednostki.

W latach 1900–1930 orientację zawodową charakteryzowały następujące trzy tendencje: orientacja zawodowa ukierunkowana była bardziej na badanie zawodów niż badanie osób; w roli doradców występowali głównie nauczyciele zawodów; orientacja i edukacja zawodowa postrzegane były głównie jako wzajemnie uzupełniające się elementy ogólnego procesu działań mających na celu rozmieszczenie absolwentów szkół i innych osób w ramach wciąż rozszerzającej się struktury specjalizacji zawodowych.

Dwa niezależne podejścia do zagadnienia orientacji zawodowej uwidoczniły się w latach 20. i 30. naszego stulecia; pierwsze – reprezentowane przez doradców szkolnych (orientacja i poradnictwo) oraz drugie – reprezentowane przez nauczycieli zawodów i specjalistów zatrudnionych w Departamencie Pracy USA lub ośrodkach rehabilitacyjnych. Z wyjątkiem kilku większych centrów pomocy zawodowej powołanych w okresie wielkiego kryzysu, działań ukierunkowanych na rehabilitację niepełnosprawnych oraz zastosowanie procedur orientacji zawodowej w odniesieniu do stanowisk w armii podczas drugiej wojny światowej, orientacja zawodowa ukierunkowana była na pracę z młodzieżą i młodymi ludźmi poszukującymi pierwszego zatrudnienia.

W latach 20., 30. i 40. orientacja zawodowa, prowadzona przez nielicznych w tym okresie doradców szkolnych, coraz bardziej odzwierciedlała wpływ pewnych istotnych czynników. Pierwszym była rosnąca wiedza na temat różnic indywidualnych, świadomość osobistej dynamiki dokonywania wyborów zawodowych i przystosowania się do pracy zawodowej oraz ogólny wpływ psychologicznego podejścia do orientacji zawodowej. Drugim, również natury psychologicznej, było rosnące zainteresowanie rozwojem jednostek. Edukacja w Ameryce przyjęła „retorykę pedagogiki skupionej na rozwoju dziecka” pod wpływem poglądów Deweya, Stratmeyera i tzw. progresywiści (Cremin, 1961). W tym okresie progresywiści prowadzili badania nad okresem dzieciństwa, wykorzystując koncepcje Freuda. Ich działania w szkołach koncentrowały się głównie na zagadnieniach zdrowia psychicznego, a nie na doskonaleniu umiejętności, z wyjątkiem edukacji zawodowej finansowanej według Ustawy z roku 1917 (Smith-Hughes Act) i ograniczonej faktycznie do definicji głoszonych w tej ustawie. Podejście jeszcze bardziej rozwojowe reprezentowali obrońcy kierunku „przystosowania życiowego” w edukacji. Podejście to zakłada, że uczniowie przyswajają sobie fakty z różnych dziedzin wiedzy, związane z konkretnymi problemami napotykanymi w życiu; sztuczne bariery pomiędzy życiem szkolnym i realnym życiem poza szkołą powinny być minimalizowane, a elementy każdej sytuacji życiowej mają skumulowany wpływ na dalsze etapy życia i doświadczenia szkolne. Mądre wykorzystanie czasu wolnego i zarabianie na utrzymanie wymieniane były jednak jako jedne z ciągłych sytuacji życiowych, odnoszących się raczej do długotrwałych procesów niż wąskiej definicji zdobywania umiejętności wymaganych w konkretnych zawodach.

Trzeci nurt, który miał istotny wpływ na podstawy poradnictwa i orientacji zawodowej negował uznanie oferowania informacji za główną technikę doradczą, opowiadając się za terapią i psychoterapią.

Chociaż bezpośredni wpływ tych trzech czynników na orientację zawodową i doradców, głównie szkolnych, nie jest łatwy do wykazania, uzasadnione jest jednak twierdzenie, że siły te doprowadziły do włączenia orientacji i poradnictwa do celów edukacji, przyczyniły się do podejścia opartego bardziej na diagnozie psychologicznej niż na oferowaniu informacji zawodowych oraz koncentracji na psychologicznych aspektach osobowości bardziej niż na faktycznym wykonywaniu zadań. W rezultacie, orientacja zawodowa w tradycyjnym, wąskim rozumieniu przestała mieć priorytetowe znaczenie dla doradców szkolnych.

Usługi orientacji zawodowej świadczone głównie przez nauczycieli zawodu oraz specjalistów ds. siły roboczej otrzymały natomiast innego rodzaju bodziec do dalszego rozwoju. Wielki kryzys gospodarczy w latach 30. potwierdził znaczenie szkoleń zawodowych w ramach różnych programów państwowych (np. Korpusu Opieki Społecznej – Civilian Conservation Corps i innych) uruchamianych w tych czasach dla osób zwalnianych z pracy. Nauczyciele zawodów aktywnie uczestniczyli w realizacji tych programów. Co być może ważniejsze, w okresie tym ukazały się publikacje Departamentu Pracy USA: *Słownik zawodów (Dictionary of Occupational Titles)*, oraz zapoczątkowany *Przewodnik po zawodach (Occupational*

tional Outlook Service), które podniosły poziom i wiarygodność informacji o zawodach. Instytut Badawczy w Minnesocie (The Minnesota Stabilization Research Institute) oraz inne podobne instytucje rozpoczęły badania nad wyborami zawodowymi i przystosowaniem do pracy oraz nad określeniem i przedstawieniem metod rehabilitacji edukacyjnej i zawodowej pracowników pozbawionych swojego miejsca na skutek zmian w gospodarce. Dzięki tym działaniom opracowano nowe testy zdolności zawodowych (Crites, 1969). Po przystąpieniu Stanów Zjednoczonych do drugiej wojny światowej na skalę masową zaczęto wykorzystywać testy psychometryczne w celu selekcji i klasyfikacji personelu; doświadczenie nauczycieli zawodu okazało się przydatne przy opracowywaniu programów szkoleniowych dla gwałtownie rozwijającego się sektora zbrojeniowego.

Ta sytuacja wpłynęła na zmianę poglądów nauczycieli zawodu na orientację zawodową; byli oni przepojeni filozofią wymagań rynku. Postrzegali orientację zawodową jako mechanizm dopasowania danej osoby do danej pracy lub programu nauki. Tego typu podejście uwypuklało znaczenie indywidualnych kompetencji i zdolności pozwalających na rozpoczęcie szkolenia zawodowego lub podjęcie dostępnej pracy. To było główne kryterium, na spełnieniu którego koncentrowała się wtedy orientacja zawodowa – nie na indywidualnych preferencjach, zainteresowaniach czy wartościach, które postrzegane były jako założenia teorii psychologicznych.

Prekursorzy orientacji i poradnictwa karierowego

Przez prawie cały okres pierwszych 50 lat orientacji zawodowej, bez względu na to, czy odzwierciedlała ona filozofię popytu rynkowego, czy też aspekty bardziej psychologiczne, zajmowała się ona określeniem wyborów zawodowych i przepowiadaniem sukcesów zawodowych na podstawie wyników indywidualnych testów przeprowadzanych przed wejściem danej osoby na rynek pracy. Głównym jej zadaniem było dopasowanie zdolności do wykonywania danego zawodu, w wyniku badań testowych osób poszukujących zatrudnienia otrzymywano profile, które odnoszono do wymagań dostępnych miejsc pracy, zawsze dążąc do wykazania maksymalnie korzystnego dopasowania. Orientacja zawodowa była ograniczona do jednego momentu w życiu człowieka – wejścia na rynek pracy lub powrotu na rynek pracy w sytuacji jej utraty. Ponadto głównym punktem odniesienia zawsze były wtedy wymagania struktury zatrudnienia, a nie indywidualne preferencje lub wartości.

Od 1950 roku, ta tradycyjnie rozumiana orientacja zawodowa spotykała się z wieloma zarzutami. Wtedy to Robert Hoppock, prezes Krajowego Towarzystwa ds. Orientacji Zawodowej, zapowiedział, że tradycyjne poglądy na orientację zawodową „rozpadają się w proch” (Hoppock, 1950). W 1951 roku Donald Super zalecił rewizję oficjalnej, zatwierdzonej przez to stowarzyszenie definicji orientacji zawodowej, obowiązującej od 1937 roku, według której orientacja zawodowa

to: „proces udzielania pomocy indywidualnym klientom w dokonaniu wyboru zawodu, przygotowaniu do zawodu, rozpoczęciu pracy oraz dokonywaniu postępów zawodowych” (Super, 1951). Zmiana zaproponowana przez Supera w 1951 roku uzupełniła powyższą definicję określając orientację zawodową jako „proces udzielania pomocy klientowi w określeniu i zaakceptowaniu pełnego i właściwego obrazu własnej osoby oraz roli, jaką może odegrać w świecie pracy, sprawdzeniu realności tej koncepcji oraz urzeczywistnieniu jej ku własnemu zadowoleniu i z pożytkiem dla całego społeczeństwa.”

Definicja ta nie podkreśla ani konieczności oferowania w którymś konkretnym momencie informacji o zawodach i pracy, ani kwestii prostego dopasowania danej osoby do konkretnej pracy zawodowej. Podkreśla raczej psychologiczny charakter wyborów zawodowych. Definicja Supera skutecznie połączyła w jedną spójną całość wymiar indywidualny i zawodowy orientacji, które przedtem w arbitralny sposób były rozdzielone. Tak więc teoretyczne podstawy orientacji zawodowej zaczęły być ukierunkowane na znajomość własnej osoby. Podkreślano zwłaszcza zrozumienie własnej osoby i samoakceptację, z którymi związane mogą być możliwości dalszej nauki lub pracy zawodowej dostępne dla tej osoby. Sugerowano, że wcześniejsze koncepcje orientacji zawodowej były zbyt ograniczone, ich nacisk na zdobycie zawodu zbyt staromodny, a stosowanie technik zbyt mechaniczne.

TERAPIA CZY BODZIEC

Prawdopodobnie, najważniejszym aspektem definicji orientacji zawodowej zaproponowanej przez Supera w 1951 roku była możliwość jej interpretacji na co najmniej dwa sposoby: (1) jako proces terapeutyczny lub (2) jako zmienny bodziec (Crites, 1969, str. 22). Te dwie koncepcje nie wykluczają się wzajemnie, przedstawiają jednak inny sposób postrzegania potrzeb uczniów, klientów lub pracowników oraz inne ramy czasowe świadczenia usług orientacji zawodowej.

Terapia: orientacja na problem

Jeśli orientacja zawodowa rozumiana jest jako proces terapeutyczny, postrzegać ją należy jako działania ukierunkowane na rozwiązywanie problemów lub przynajmniej jako działania właściwe, głównie w momentach podejmowania decyzji lub innych okresach przejściowych, gdy ludzie są najbardziej podatni na kryzysy w karierze; tak więc działania terapeutyczne są określone w czasie. W tym sensie orientacja zawodowa i poradnictwo będą postrzegane, pośrednio lub bezpośrednio, jako działania zorientowane na rozwiązywanie różnych kategorii problemów zawodowych oraz trudności dokonywania wyborów dzięki zastosowaniu określonych technik lub wykorzystaniu wiedzy o tym, jak problemy te można rozwiązać. Zgodnie z tymi założeniami, doradca zawodowy najprawdopodobniej zidentyfikuje trudności, z którymi boryka się osoba z którą pracuje w sposób podobny do

zapropozowanego w pracach Williamsona, Bordina, Byrne'a, Robinsona; Bordina i Kopplina; Critesa, Campbella i Celliniego; lub bardziej współcześnie – Lowmana.

Williamson (1939) zaproponował, że problemy zawodowe można opisać jako:

1. Brak wyboru: klient nie potrafi dokonać wyboru pomiędzy możliwościami zawodowymi tak, aby wyróżnić i wybrać jedną, co do której będzie przekonany.
2. Niepewny wybór: wybór został dokonany, ale klient nie jest pewny co do jego słuszności.
3. Niewłaściwy wybór: występuje brak zgodności pomiędzy zdolnościami i zainteresowaniami klienta, a zawodem, który wybrał.
4. Rozbieżność pomiędzy zainteresowaniami i zdolnościami: brak zgodności co do rodzaju lub nasilenia tych dwóch zespołów cech w ich faktycznych lub pożądanym wzajemnych oddziaływaniach podczas dokonywania wyboru (str. 428).

Edward S. Bordin (1946, str. 174), komentując kategorie problemów podane przez Williamson'a, zasugerował, że „przypisanie indywidualnych trudności do jednej z tych kategorii problemów nie świadczy o możliwości sukcesu którejś z metod terapii”. Obserwacja ta doprowadziła go do określenia pięciu innych kategorii problemów, ukierunkowanych bardziej psychologicznie niż kategorie Williamson'a:

1. Uzależnienie.
2. Brak informacji.
3. Konflikt z własnym „ja”.
4. Obawa przed wyborem.
5. Nie ma problemu (no problem).

Byrne (1958) wyraził swoje zastrzeżenia co do możliwości szerszego odniesienia, np. do uczniów szkół średnich, wyników Williamson'a i Bordin'a, którzy prowadzili badania na grupach studentów. Zaproponował on inny, jego zdaniem bardziej właściwy, podział problemów:

1. Brak dojrzałości w pewnych sytuacjach.
2. Brak umiejętności rozwiązywania problemów.
3. Brak wglądu.
4. Brak przekonania.
5. Zdominowanie przez autorytet.

Robinson (1963) zaproponował jeszcze inną modyfikację konstrukcji Bordina, wymieniając następujące kategorie:

1. Nieprzystosowanie osobiste.
2. Konflikty ze znaczącymi innymi.
3. Rozważanie planów (zamiast „no problem” Bordina).
4. Brak informacji o środowisku.
5. Niedojrzałość.
6. Deficyt umiejętności (str. 332).

W 1973 roku Bordin i Kopplin opracowali wczesną taksonomię Bordina w ten sposób, aby odzwierciedlała ona konflikty motywacyjne, które sprowadzają klientów do doradców, a zwłaszcza studentów poszukujących pomocy. Schemat ten obejmuje pięć podstawowych kategorii, z których cztery podzielone są na dalsze podkategorie prezentujące problemy. Kategorie te są uporządkowane w sposób przedstawiający strukturę zaburzeń od najłżejszych do najsilniejszych. Nieco podobnie do schematu Tyler'a (1961), zakładającego poradnictwo oparte na założeniu „wybór czy zmiany” i omówionego szerzej w innym rozdziale tej publikacji; Bordin i Kopplin sugerują, że kategorie od A do C odnoszą się do osób zorientowanych na podejmowanie decyzji, a kategorie D i E do osób, które przed przystąpieniem do podejmowania decyzji muszą najpierw dokonać pewnych zmian w sobie. Ich klasyfikacja, w nieco zmienionej w stosunku do oryginału formie, przedstawia się następująco:

- A. Trudności z syntezą. Głównym problemem jest trudność dokonania syntezy lub osiągnięcia poznawczej jasności z powodów odzwierciedlonych w następujących subkategoriach:
 - A₁ zmienne zainteresowania,
 - A₂ ograniczone doświadczenia,
 - A₃ realne przeszkody.
- B. Problemy tożsamości. Główny problem związany jest z ukształtowaniem się realnego obrazu własnej osoby i własnej tożsamości. Czynniki warunkujące mogą obejmować m.in.:
 - B₁ niewłaściwy model płci,
 - B₂ problemy z rozróżnieniem,
 - B₃ paraliż spowodowany problemami integracji z własnymi korzeniami,
 - B₄ brak tożsamości,
 - B₅ nierealistyczna tożsamość,
 - B₆ narzucona tożsamość,
 - B₇ brak modelu.
- C. Konflikty gratyfikacyjne. Klient blokuje się z powodu konfliktów typu „próba-unik” występujących w dostępnych mu sytuacjach zawodowych.
- D. Orientacja na zmianę. Klient jest niezadowolony ze swoich cech osobistych, na ich zmianę mógłby mieć wpływ dokonany wybór zawodu:
 - D₁ zmiana rozwojowa w kontekście pracy zawodowej,
 - D₂ zmiana terapeutyczna, w której dana osoba próbuje zmienić swoje stałe cechy osobowości przez przyjęcie tożsamości zawodowej reprezentującej pożądane cechy.
- E. Jawna patologia. Zaburzenia są tak poważne, że niemożliwe jest ukierunkowanie zawodowe:
 - E₁ wybór możliwy,
 - E₂ wybór niemożliwy.

F. Niemożliwe do sklasyfikowania: Konflikt motywacji.

G. Niemożliwe do sklasyfikowania: Brak konfliktu motywacji.

Dokonując modyfikacji wcześniejszej klasyfikacji Williamsona, Crites (1981) określił osiem grup problemów. Jako podstawę swojej klasyfikacji wykorzystał on pomiary indywidualnych zainteresowań, zdolności oraz wyborów zawodowych. Obejmuje ona następujące trzy główne kategorie oraz osiem grup problemów:

Przystosowanie

Przystosowany

Nieprzystosowany

Niezdecydowanie

Posiadający duży potencjał

Niezdecydowany

Niezainteresowany

Brak realizmu

Nierealistyczny

Niespełniony

Zmuszony

Campbell i Cellini (1981) zaproponowali dla celów diagnostyki klasyfikację problemów związanych z karierą osób dorosłych w kontekście teorii rozwoju tej kategorii osób. Pełna klasyfikacja przedstawiona jest w rozdziale 2, dla naszych celów zaprezentujemy teraz tylko cztery główne kategorie problemów oraz ich podstawowe subkategorie, bez określania przyjętych przez Campbella i Celliniego czynników sprawczych. Główne kategorie i subkategorie ich klasyfikacji przedstawiają się następująco:

- 1.0. Problemy z podejmowaniem decyzji dotyczących kariery
 - 1.1. Początek działań
 - 1.2. Zbieranie informacji
 - 1.3. Generowanie, ocenianie i wybór alternatywnych rozwiązań
 - 1.4. Od sformułowania planów do wdrożenia decyzji
- 2.0. Problemy w realizacji planów kariery
 - 2.1. Cechy indywidualne
 - 2.2. Opis uwarunkowań zewnętrznych
- 3.0. Problemy wykonywania obowiązków organizacyjnych/institutionalnych
 - 3.1. Deficyty umiejętności, zdolności i wiedzy
 - 3.2. Czynniki osobiste
 - 3.3. Uwarunkowania środowiska organizacyjnego/institutionalnego
- 4.0. Problemy z adaptacją w organizacji/institutioncji
 - 4.1. Pierwsze wejście
 - 4.2. Zmiana wraz z upływem czasu
 - 4.3. Relacje interpersonalne

W końcu Lowman (1993) zaproponował pierwszy krok w kierunku klinicznie przydatnej klasyfikacji zaburzeń związanych z pracą zawodową. Klasyfikacja ta jest przede wszystkim ukierunkowana na zrozumienie problemów zawodowych o podłożu psychologicznym: „uwarunkowania psychologiczne, w których występuje znaczne osłabienie zdolności do pracy spowodowane cechami osobistymi lub interakcją pomiędzy cechami osobistymi i warunkami pracy” (str. 4). W skróconej formie klasyfikacja ta zawiera trzy kategorie ogólne:

1. Określenie związku pomiędzy psychopatologią i zaburzeniami zawodowymi. Chodzi tu m.in. o określenie, czy wpływają one na poziom wykonywania pracy oraz czy poziom wykonywania pracy ma wpływ na te zaburzenia.
2. Zaburzenia w zdolności do pracy
 - A. Wzorce małego zaangażowania
 - B. Wzorce zbyt dużego zaangażowania
 - C. Niepokój i depresja związane z pracą zawodową
 - D. Zaburzenia osobowości związane z pracą
 - E. Konflikty ról życiowych
 - F. Przejściowy, sytuacyjny stres
 - G. Inne trudności psychologiczne związane z pracą
3. Dysfunkcjonalne warunki pracy

Praca Lowmana szczegółowo opisuje wszystkie te kategorie i elementy składające się na dany schemat. Na przykład wzorec zbyt dużego zaangażowania obejmuje obsesyjne, przymusowe oddanie się pracy zawodowej (pracoholizm), zachowania Typu A oraz tzw. zawodowe „wypalenie się”. Dalsze omówienie tego, w jaki sposób schematy te i związane z nimi założenia mogą być wykorzystane podczas rozważania problemu zdrowia psychicznego w miejscu pracy oraz w pracy doradców z osobami mającymi tego typu problemy, przedstawione jest w rozdziale 2.

Klasyfikacje te, co wynika z ich treści, różnią się pod względem ich zgodności z psychodynamicznymi, rozwojowymi lub socjologicznymi opisami problemów zawodowych lub problemów związanych z rozwojem kariery. W większości przypadków, zakładane braki w repertuarze zachowań jednostki, stanowią podstawę doboru strategii pracy doradcy w zakresie poradnictwa i orientacji karierowej lub przyjęcia konkretnej metody terapii. Ponadto, każdy z tych modeli zakłada, że obserwowany problem wystąpi najprawdopodobniej w momencie podejmowania decyzji lub krytycznym okresie przejściowym. Tak więc wynika stąd, iż poradnictwo i orientacja karierowa będą skuteczne jako działania stanowiące reakcję na problem już po fakcie jego zaistnienia, problem uniemożliwiający przejście danej osoby do nowego etapu życia, czyli np. wejścia na rynek pracy, wyboru konkretnego zawodu, awansu zawodowego itp.

Słabość tych systemów klasyfikacji polega na ich bardziej opisowym niż umożliwiający przewidywanie charakterze. Co typowe, zazwyczaj nie opierają się one na empirycznych dowodach ich wiarygodności, ale wywodzą się z teoretycznych i zwyczajowych sposobów wyjaśnienia zachowań zawodowych postrzega-

nych w specyficzny sposób. Tak więc według różnych ocen, wykorzystywane kryteria często określane są jako niewiarygodne, przyczyny lub podane schematy zachowań w nieprecyzyjny sposób określają właściwości poszczególnych klasyfikacji, a przyjęte problemy zawodowe oraz opisane populacje są różne w prawie każdej z nich (Rounds & Tinsley, 1984). Mimo to takie klasyfikacje problemów zawodowych i problemów związanych z karierą wzbogaciły znacznie wymianę poglądów i język opisujący naturę tych problemów oraz różnice pomiędzy poszczególnymi kategoriami; stworzyły szereg hipotez przydatnych doradcom w pracy z klientami tak, aby w bardziej otwarty sposób przedstawiali oni swoje troski i dylematy oraz przyspieszyły opracowanie narzędzi psychometrycznych przeznaczonych do pomiaru zachowań objętych tymi kategoriami problemów. Bez względu na ich niekompletność i dość prymitywną konstrukcję klasyfikacje te są niewątpliwie istotnym krokiem w kierunku rozwoju wiedzy o psychologii zawodowej czy karierowej oraz matrycą interakcji pomiędzy problemem a możliwą terapią.

Bodziec: orientacja na rozwój

Przedstawienie orientacji lub poradnictwa zawodowego (w węższym kontekście zawodu lub szerszym – kariery zawodowej) jako zmiennego bodźca warunkującego zachowania wymaga zupełnie innego zestawu założeń niż postrzeżenie ich jako terapii. Jako bodziec do działania orientacja karierowa może być bardziej efektywnie przedstawiona w aspekcie długofalowym lub rozwojowym. Ramy czasowe działań zależą po części od warunków programu, po części od cech młodzieży lub dorosłych funkcjonujących w tych warunkach.

Jako bodziec do działania, orientacja karierowa nie tylko wspiera rozwiązywanie istniejących problemów, ale również kształtowanie postaw, zdobywanie wiedzy i umiejętności, dzięki którym dana osoba może przyswoić sobie zachowania konieczne do radzenia sobie w momentach podejmowania decyzji, zdobycia tożsamości zawodowej czy rozwoju dojrzałości zawodowej. Według wyżej opisanych kategorii diagnostycznych, działania w ramach orientacji i poradnictwa karierowego rozpoczynają się po przedstawieniu problemu przez osobę zgłaszającą się po pomoc. Orientacja karierowa jako bodziec jest zorientowana na przyszłość, ma charakter rozwojowy; poprzez metody grupowe i systematyczne programy zajęć dąży do ukształtowania indywidualnych zachowań, które ułatwiają dokonywanie wyborów i budują dojrzałość zawodową, nie polega na interwencji w momencie, gdy sytuacja kryzysowa zmusza do działania.

Wydaje się oczywiste, że orientacja karierowa rozumiana jako proces stymulujący pasuje doskonale do wszelkich teorii związanych z profilaktyką. Podstawowym celem tak rozumianej orientacji zawodowej jest bowiem edukacja łącząca teorię i praktykę modeli rozwoju kariery. Ułatwienie lub wręcz maksymalizacja rozwoju, a nie naprawa braków stanowi *raison d'être* tej koncepcji.

Na podstawie tych zestawień: terapii i działania bodźcowego, interwencji w sytuacji problemowej i rozwoju umiejętności, można z jednej strony zrozumieć

różnicę pomiędzy psychologią kliniczną i doradczą, a z drugiej różnicę pomiędzy diagnostyczno-klinicznym charakterem tradycyjnych form orientacji zawodowej (*vocational guidance*), a nowymi formami orientacji karierowej ukierunkowanymi na pomoc w rozwoju umiejętności (*career guidance*), jak też rolę poradnictwa karierowego jako najistotniejszej formy interwencji w zakresie kariery.

ORIENTACJA ZAWODOWA JAKO POCZĄTKI PSYCHOLOGII DORADCZEJ

Dla zrozumienia tej historycznej i koncepcyjnej ewolucji orientacji karierowej i poradnictwa, konieczna jest świadomość, że psychologia doradcza wywodzi się z tradycyjnych form orientacji zawodowej, według jej definicji z lat 50. Rozwój psychologii doradczej jako nowej dziedziny wiedzy nastąpił na początku lat 50, w kilka lat po wykształceniu się psychologii klinicznej. Jej początki, w przeciwieństwie do psychologii klinicznej, nie opierały się na klinicznych zaburzeniach psychiatrycznych, ale na rozwoju zawodowym, orientacji, profilaktyce i „normalności”.

Super (1955), w swoim artykule zatytułowanym „Przejście od orientacji zawodowej do psychologii doradczej” (*Transition: From Vocational Guidance to Counseling Psychology*), przedstawia następujący pogląd na temat klasycznego rozróżnienia pomiędzy psychologią kliniczną i doradczą:

Psychologia kliniczna (clinical psychology) zazwyczaj zajmuje się diagnozowaniem natury i zakresu *psychopatologii*, zaburzeniami u osób z odchyleniami i zdrowych psychicznie, odkrywaniem problemów przystosowawczych i tendencji do niewłaściwego przystosowywania się oraz rozważaniem i zrozumieniem tych tendencji tak, aby można je było zmodyfikować. Inaczej niż psychologia doradcza (*counseling psychology*), która zajmuje się higieną psychiczną (*hygiology*), tym co normalne nawet u osób z zaburzeniami psychicznymi, identyfikacją i rozwojem potencjału osobistego i społecznego oraz tendencjami adaptacyjnymi, tak aby pomóc danej osobie w bardziej skutecznym ich wykorzystaniu (str. 5).

Nacisk na higienę psychiczną, zwiększenie wykorzystania potencjału własnego i społecznego oraz tendencje adaptacyjne to podstawowe założenie psychologii doradczej, a również orientacji i poradnictwa karierowego w okresie ich wspólnego rozwoju. Historyczne dziedzictwo, na którym opierał się rozwój psychologii doradczej, wywodziło się z trzech odrębnych kierunków: (1) orientacji zawodowej (2) badań psychologicznych oraz (3) rozwoju osobowości (Komitet ds. Definicji – Committee on Definition, 1956). Te korzenie psychologii doradczej potwierdził Osipow (1977), który dowodził, że istotą psychologii doradczej jest bezpośrednia pomoc, profilaktyka oraz rozwój zawodowy. Inni wybitni psychologowie specjalizujący się w tej dziedzinie (Kagan, 1977; Nathan, 1977; Pepinsky, Hill-Frederick & Epperson, 1978) podzielali ten pogląd.

Głównym problemem w psychologii doradczej jest coraz bardziej mgliste tradycyjne rozróżnienie pomiędzy tą dziedziną psychologii a psychologią kliniczną. Goldschmidt, Tipton i Wiggins (1981) stwierdzili, że dyrektorzy Amerykańskiego Towarzystwa Psychologicznego (American Psychological Association – APA) zatwierdzili programy psychologii doradczej uznane przez nich za ukierunkowane bardziej na problemy osobiste niż zawodowe. Mimo to, niektórzy obserwatorzy mocno obstawali za powrotem psychologii doradczej do jej zawodowych korzeni i uwypukleniem aspektu zawodowego. Tego rodzaju poglądy skłoniły Pallone’a (1977) – po przeprowadzeniu badań na temat różnych środowisk pracy i funkcji psychologów o różnych nastawieniach – do stwierdzenia, że „edukacyjne, zawodowe i przystosowawcze problemy klientów mogą równie dobrze dotyczyć i samych doradców-psychologów” (str. 32).

Nathan (1977), psycholog klinicysta, zgadzając się z obserwacją Pallone’a, stwierdził:

W mojej opinii, profesjonalny wkład psychologów-doradców może być dwojakiego rodzaju. Pierwszy, wyjątkowy, dotyczy poradnictwa zawodowego. Żadni inni psychologowie nie mają przygotowania w zakresie technik poradnictwa zawodowego; z tego samego powodu, żaden konsultant zawodowy nie będący psychologiem nie łączy wiedzy o realiach świata pracy zawodowej z wiedzą na temat psychologicznych technik doradczych. Tak więc psycholog-doradca spełnia w społeczeństwie rolę istotnie wyjątkową. ... Przy minimum przeszkolenia i właściwych umiejętności interpersonalnych wiele osób może dość skutecznie prowadzić psychoterapię; niewielu profesjonalistów ma jednak porównywalną z psychologiem-doradcą wiedzę na temat przeprowadzania oceny zawodowej i prowadzenia skutecznych działań w zakresie poradnictwa (str. 37).

Chociaż znacznie więcej można by tu napisać na temat ewolucji psychologii doradczej w połowie lat 50., dokonującej się na wczesnym etapie rozwoju tej dziedziny nauki, przesyconej naciskiem na tradycyjne formy orientacji zawodowej, niewątpliwie jest, że utrwalenie odrębności psychologii doradczej w następnych dziesięcioleciach oraz rozwój nowych form orientacji karierowej były ściśle związane z przejściem od modelu zorientowanego na zdobycie zawodu (*occupational perspective*) do modelu uwzględniającego rozwój kariery w ciągu całego życia (*career models perspective*).

Pojawienie się modeli kariery

Od czasu podania przez Supera nowej definicji orientacji zawodowej w 1951 roku następowała dość subtelna, ale istotna zmiana w pracach poświęconych orientacji zawodowej, polegająca na zmianie akcentu z modelu zorientowanego na zdobycie zawodu na model rozwoju kariery zawodowej w ciągu całego życia. Przed

rokiem 1951 powszechnie uznawany był model związany ze zdobyciem zawodu, opisany we wcześniejszych paragrafach niniejszego rozdziału. Oczywiście, jego wpływ był nadal zauważalny, musiał on jednak coraz bardziej walczyć o prawo pierwszeństwa z odmiennymi założeniami na temat wyboru zawodowego opartymi na modelu kariery.

Pojęcie kariery zawodowej z definicji ma szersze ramy czasowe niż wybór zawodu. Pojęcie to obejmuje okres aktywności „przedzawodowej”, związanej na przykład z uczestnictwem uczniów w różnych programach edukacyjnych oraz wpływem różnych opcji nauczania, jak też okresem aktywności „pozawodowej”, objawiającej się pracą zawodową w niepełnym wymiarze godzin osób będących na rencie lub emeryturze. Głównym aspektem modelu kariery nie są różnice pomiędzy poszczególnymi zawodami, ale raczej ciągłość indywidualnego rozwoju kariery lub brak tej ciągłości, wzajemne oddziaływanie pomiędzy wyborami edukacyjnymi i zawodowymi, zachodzące w różnych okresach, kolejność specjalizacji zawodowych, typów pracy zawodowej, pozycji zawodowych itp.

Modele rozwoju kariery wprowadzają szereg nowych aspektów do tradycyjnego pojęcia orientacji zawodowej, które nie są tak oczywiste w modelu ukierunkowanym na zdobycie zawodu. Jeden z nich to rozwojowy charakter nowych form orientacji zawodowej. W tym kontekście doradca zawodowy zajmuje się nie tylko problemem aktualnego wyboru szkolenia lub pracy, ale również średnio- i długofalowymi celami oraz związkiem pomiędzy aktualnymi wyborami, a realizacją tych celów. Tak więc wartości osobiste, jasny obraz własnej osoby, zdolność planowania i aktywność wobec alternatywnych wyborów stają się istotnymi czynnikami zmiennymi, które muszą być wzięte pod uwagę w nowych formach orientacji zawodowej ukierunkowanej na rozwój kariery zawodowej. Ponadto, zachowania, postawy i różnego rodzaju umiejętności uważa się za możliwe do wykształcenia z pomocą doradców zawodowych, jeśli nie wchodziły one przedtem do repertuaru zachowań uczniów lub osób dorosłych.

Tego rodzaju koncepcja orientacji zawodowej nie dotyczy wyłącznie potencjalnego sprawdzenia się w zakresie wykonywania określonych obowiązków zawodowych, ale również postaw i wiedzy, która może ułatwić lub utrudnić wybór, naukę i wykorzystanie umiejętności zawodowych, opisanych dalej jako czynniki wpływające na prawdopodobieństwo zatrudnienia (Herr, 1984). Co ważniejsze, model rozwoju kariery zawodowej ustala rozumienie orientacji zawodowej jako czegoś więcej niż tylko zestawu usług dostępnych w konkretnych momentach podejmowania decyzji lub usług świadczonych osobom, które z jakiegoś powodu doświadczają problemów związanych z konfliktem wyborów lub przystosowaniem zawodowym. Modele kariery podkreślają rolę orientacji karierowej w: systematycznym kształceniu uczniów i dorosłych w zakresie wiedzy, postaw i umiejętności, których będzie się od nich wymagać w przyszłych momentach podejmowania decyzji; planowaniu ich programów edukacyjnych; wyborze i przygotowaniu do pracy zawodowej; udzielaniu pomocy przy przewidywaniu i przygotowaniu do realizacji dróg kariery dostępnych w ramach wybranego miejsca pracy. Tego typu podejście jest zupełnie od-

mienne od działań o charakterze interwencyjnym, prowadzonych po ustaleniu, że dana osoba nie opanowała potrzebnych umiejętności i zachowań lub ma problemy wynikające właśnie z tych braków w swoim repertuarze zachowań. (Wcześniej opisywaliśmy to podejście jako metodę terapii).

Wykorzystanie modeli kariery w orientacji zawodowej zaczęło powoli podnosić znaczenie zrozumienia własnej osoby tak, że stawało się one porównywalne ze znaczeniem zrozumienia specyfiki zawodu czy znaczeniem osiągnięcia doskonałości w zakresie umiejętności zawodowych. W tym kontekście za główne cele orientacji zawodowej uważano doskonalenie indywidualnych umiejętności, pozwalających na podjęcie własnego i uzasadnionego wyboru drogi kariery oraz właściwe przygotowanie do rozwoju tej kariery, bardziej niż dopasowanie się do potrzeb rynku pracy.

Wrenn (1964) w następujący sposób podsumował te nowe założenia:

Planowanie, za które odpowiedzialny może być doradca zawodowy jest planowaniem ukierunkowanym na osiągnięcie satysfakcji zawodowej, wynikającej zarówno z aktywności zawodowej jak i pozazawodowej.... Jednym ze sposobów opisania nowych założeń jest stwierdzenie, że doradca pomaga uczniom określić cele, a nie tylko ustala ich poziom i potencjał. Oczywiście jest ponadto, że cele te są celami życiowymi, a nie tylko zawodowymi. Aby człowiek realizował się w życiu, praca zawodowa i aktywność pozazawodowa muszą się wzajemnie zająć i uzupełniać. ... Jest absolutną koniecznością, aby doradca zawodowy przyjął na siebie odpowiedzialność za udzielenie pomocy uczniom/studentom tak, aby zdolni byli oni postrzegać swoją pracę zawodową w kontekście całego życia (str. 41).

Pod koniec lat 50. i na początku 60. poglądy tego rodzaju przyczyniły się do znacznego rozwoju poradnictwa szkolnego, który nastąpił po wejściu w życie ustawy o edukacji i obronie narodowej (National Defense Education Act) oraz w związku z ciągłą potrzebą dokonywania ponownej oceny celów i kierunków poradnictwa. Ten okres zbiegł się z okresem zasadniczych zmian w poradnictwie, zainicjowanych zarzutami Carla Rogersa pod adresem tradycyjnych metod klinicznych; zmiany te spowodowały przeniesienie akcentu na osobę klienta oraz zastosowanie technik niedyrektywnych, w których znaczenie testowania, przewidywania i wykorzystania informacji było usunięte na drugi plan. Ponadto, był to okres znacznego rozwoju teorii rozwoju kariery ukierunkowanej na znaczenie indywidualnego obrazu własnej osoby jako bodźca stymulującego podejmowanie decyzji oraz zaangażowanie w realizację różnych celów zawodowych i życiowych. Wpływy te można dalej zgłębiać i analizować, wystarczy jednak powiedzieć, że interakcje zachodzące pomiędzy tymi wydarzeniami uzupełniały koncepcję procesu orientacji zawodowej. Jednocześnie następowało włączanie do założeń orientacji zawodowej zagadnień postrzeganych uprzednio wyłącznie jako problemy poradnictwa szkolnego lub personalnego.

W latach 60. dyskusje na temat wpływu orientacji i poradnictwa zawodowego na proces podejmowania decyzji oraz przebieg terapii miały istotne znaczenie dla rozwoju tych dziedzin. Boy i Pine (1963) w następujący sposób streścili wiele istotnych zagadnień tego okresu:

Rzecznicy „orientacji zawodowej” twierdzą stanowczo, że podstawowym zadaniem doradcy szkolnego jest poradnictwo związane z wyborem zawodu, poradnictwo o charakterze terapeutycznym ma natomiast znaczenie drugorzędne. Mimo to, w świetle teorii rozwoju zawodowego według Supera, Roe’a i Ginzberga, podkreślających istotne znaczenie sposobu postrzegania siebie w procesie rozwoju zawodowego, czy możliwe jest oddzielenie poradnictwa zawodowego od poradnictwa terapeutycznego? Jeśli, jak sugeruje Super, proces rozwoju zawodowego polega zasadniczo na ukształtowaniu i realizacji koncepcji własnego „ja”, czy można mówić o skutecznym poradnictwie zawodowym opartym jedynie na udostępnianiu i omawianiu informacji o zawodach, nie uwzględniającym psychodynamiki koncepcji własnej osoby (self-concept)? Jeśli poradnictwo zawodowe jest zadaniem podstawowym, czy doradca szkolny nie powinien dostarczać uczniom możliwości osiągnięcia nowego wglądu w koncepcję samego siebie, zbadania go i zrozumienia, jak też z możliwościami samorozwoju i samorealizacji? (str. 225).

Tego rodzaju poglądy zakładające szersze i bardziej długofalowe cele i treści orientacji zawodowej miały wpływ nie tylko na rozwój poradnictwa szkolnego i psychologii doradczej, ale również na poradnictwo w zakresie zatrudnienia świadczone przez Służby Zatrudnienia USA (U.S. Employment Service). W latach 60. i 70. wielu obserwatorów twierdziło, że podczas gdy poradnictwo w zakresie zatrudnienia jest zasadniczo odrębne od innych form poradnictwa zawodowego, w tym znaczeniu, że ma do czynienia głównie z osobami ubiegającymi się o pracę lub uczestnikami programów wspierających zatrudnienie przez określony czas i w ściśle określonym celu, pojawia się jednak potrzeba bardziej wszechstronnej i specjalistycznej definicji poradnictwa ds. zatrudnienia w kontekście środowiska biurokratycznej agencji rządowej, naciskającej na pozytywne zakończenie spraw i pośrednictwo pracy (Darr, 1981). W odpowiedzi na rozwój koncepcji orientacji i poradnictwa zawodowego w kierunku orientacji i poradnictwa zorientowanego na rozwój kariery w ciągu całego życia, Sullivan zaproponował rozszerzone i bardziej rozwojowe podejście do poradnictwa ds. zatrudnienia:

Dzięki poradnictwu ds. zatrudnienia klient otrzymuje pomoc w zakresie poznania własnej osoby oraz planowania zawodowego. Doradca ds. zatrudnienia pomaga klientowi odkryć, ocenić i dokonać syntezy jego wartości, postaw, odczuć, potrzeb, pragnień, czynników motywacyjnych, obrazu własnego „ja”, nacisków rodziny, wpływu sytuacji finansowej, preferencji co do stylu życia, możliwości fizycz-

nych, zdolności, osiągnięć szkolnych, dotychczasowego doświadczenia zawodowego, umiejętności i zainteresowań. Klient otrzymuje pomoc dotyczącą sformułowania pytań o sprawy zawodowe, badania dostępnych opcji zawodowych, oceny możliwych konsekwencji różnych wyborów lub decyzji. Doradca ds. zatrudnienia udziela klientowi informacji natury osobistej, zawodowej i środowiskowej dotyczących jego planów, wyborów i problemów. Zachęca klienta do określenia krótkoterminowych, możliwych do osiągnięcia celów związanych z jego zainteresowaniami oraz do podjęcia konkretnych kroków (usługi wspierające, rehabilitacja, edukacja, szkolenie, okresy pracy próbnej, zatrudnienie), które prowadzą do realizacji tych celów oraz dają szybkie i konkretne rezultaty. Doradca ds. zatrudnienia pomaga następnie klientowi w opracowaniu długofalowych planów zawodowych, w rozbiciu na cele do realizacji w możliwych do spełnienia ramach czasowych oraz na poziomie trudności zaakceptowanym przez samego klienta (str. 127).

Tego rodzaju perspektywa jest czymś więcej niż jednowymiarowym podejściem do orientacji i poradnictwa zawodowego. Obejmuje szereg różnych interwencji i uwzględnia aspekt rozwojowy zgodny z założeniami procesu postrzeganego jako wszechstronna orientacja karierowa.

WSZECHESTRONNA ORIENTACJA KARIEROWA (*COMPREHENSIVE CAREER GUIDANCE*)

Do późnych lat 60. czy początku lat 70. określenie orientacja karierowa (*career guidance*) występowało w literaturze fachowej niemal równie często jak orientacja zawodowa rozumiana tradycyjnie (*vocational guidance*). Zmiany definicji i schematów związane z tym nowym pojęciem orientacji karierowej sprzyjały tworzeniu nowych porównań i metafor. Wszechstronne, nowe pojęcie orientacji karierowej określane było jako koncepcja stylu życia, która odnosiła się do potrzeby połączenia poradnictwa dotyczącego pracy zawodowej oraz spędzania czasu wolnego (McDaniels, 1978), koncepcja, która powinna odnieść się do rozróżnienia ról ze względu na płeć oraz ograniczenia uprzedzeń związanych z płcią (Hansen & Keierleber, 1978), oraz koncepcja poświęcona ogólnemu rozwojowi jednostki świadomie zorientowanej na rozwój kariery zawodowej (Gysbers & Moore, 1971, 1981). Tego rodzaju zmiany miały istotny wpływ na założenia dotyczące celów orientacji zawodowej, trafnie zebrane przez Hansena i przedstawione w następujący sposób (1981):

1. Orientacja karierowa powinna zmienić kierunek działań tak, aby nie dotyczyły one ściśle pracy zawodowej, ale wzorów życia.
2. Orientacja karierowa ma za zadanie pomóc klientom w uświadomieniu sobie socjalizacji ich kariery.

3. Orientacja karierowa powinna zmienić kierunek działań tak, aby ich istotą nie było rozważanie aktualnego stanu (dopasowanie klienta do pracy), ale przygotowanie go do wyborów życiowych i możliwych przyszłych wariantów.
4. Orientacja karierowa powinna przenieść nacisk z samego faktu dokonywania wyboru zawodowego na szerszą sferę życia oraz zgranie osobistych i zawodowych aspektów życia.
5. Orientacja karierowa ma za zadanie pomóc klientom osiągnąć stan zgodności ról w gwałtownie zmieniającym się społeczeństwie.
6. Orientacja karierowa ma za zadanie pomóc klientom przekroczyć granicę stereotypowych wyborów tradycyjnie dokonywanych przez kobiety i mężczyzn, aby skłonni byli rozważać i dokonywać wyboru spośród wielu możliwości (str. 28).

Tego rodzaju zmiany celów i terminologii były czymś więcej niż tylko zmianami o charakterze semantycznym; wynikały z nich zmiany roli i celów działania doradcy. Orientacja karierowa jako rozszerzona interpretacja orientacji rozumianej tradycyjnie, intensywnie podkreślała znaczenie następujących głównych tematów:

1. Wysiłki mające na celu rozwój procesu podejmowania decyzji: orientacja karierowa ma za zadanie udzielenie pomocy młodzieży i dorosłym w opanowaniu umiejętności podejmowania decyzji, jak też określaniu, zdobywaniu i wykorzystaniu informacji istotnych dla różnych wyborów.
2. Problem koncepcji własnego „ja” (self-concept): decyzje i plany wyrażają koncepcję własnego „ja” osoby dokonującej wybór. Konieczne jest, aby orientacja karierowa udzielała pomocy młodzieży i dorosłym w poznaniu własnej osoby przed lub jako część procesu zdobywania świadomości zawodowej. Tak więc, informacje o zawodach muszą uwzględniać nie tylko zakres obowiązków i wysokość wynagrodzenia, ale również zależności pomiędzy tymi danymi, a aspiracjami i wartościami. Informacje te muszą też określać prawdopodobieństwo zaspokojenia potrzeb psychospołecznych.
3. Problem stylu życia, wartości, sposobów spędzania wolnego czasu: wzajemne oddziaływanie edukacji, wypoczynku, pracy zawodowej, czy kariery zawodowej wpływa na kształtowanie się stylu życia. To, w jaki sposób uczeń lub osoba dorosła poradzi sobie z tym problemem, związane jest z przejrzystością i cechami wartości osobistych. Orientacja karierowa nie może więc być przydatna przy dokonywaniu wyborów zawodowych, o ile nie zbada wpływu czynnika edukacji oraz czynników osobistych/społecznych związanych z tym wyborem, oddziałujących zarówno w danym okresie jak i spodziewanych w przyszłości.
4. Wolny wybór: orientacja karierowa nie jest ukierunkowana na konkretny zestaw wyborów (tak jak edukacja zawodowa) w szerszym kontekście programowym (program edukacyjny), ale na szereg dostępnych wyborów, indywidualne cechy i aspiracje, z którymi wybory te muszą być związane oraz praw-

dopodobne rezultaty konkretnych wyborów. Ich znaczenie jako wyborów właściwych polega na pewnych korzyściach, jakie mają one w porównaniu z innymi wariantami, w zestawieniu z indywidualnymi kryteriami. Zasada nienaruszalności indywidualnej integralności sprzeciwia się wszelkim formom orientacji nakazowej, która kierowałaby daną osobę w stronę konkretnej kariery lub wzorów życiowych.

5. Różnice indywidualne: dla wolnego, demokratycznego społeczeństwa zasadniczą sprawą jest uznanie odmienności indywidualnych talentów i możliwości, dzięki którym talenty te mogą zostać zidentyfikowane i rozwijane oraz indywidualnej dowolności co do wyrażania i kierowania rozwojem tych talentów.
6. Elastyczność i zdolność radzenia sobie ze zmianą: orientacja karierowa ma za zadanie udzielenie pomocy w zakresie rozważania uwarunkowań planowania, różnorodnych dróg realizacji celów, elastyczności celów oraz podejmowania działań próbnych jako metod radzenia sobie z nagłą zmianą w środowisku zawodowym i społecznym.

Do lat 80. koncepcje te były już niemal powszechnie przyjętymi założeniami określającymi cele orientacji karierowej i poradnictwa karierowego. Jak sugerowaliśmy wcześniej, orientacja karierowa była procesem dynamicznym, przyjmowała nowe koncepcje, nowe populacje klientów, nowe techniki. Stawała się rzeczywiście wszechstronna (*comprehensive*).

Wszechstronna orientacja karierowa zaczęła mieć wiele różnych znaczeń w literaturze fachowej. Wszechstronna czasami oznaczało: zaprogramowana, zaplanowana lub systematyczna. Innym razem, przyjmowało znaczenie: długofalowa – zorientowana na dłuższy czas, np.: od przedszkola do 12 klasy w szkole średniej; czteroletni okres nauki w szkole wyższej licencjackiej (college) lub uniwersyteckiej; okres ponad sześciu miesięcy spędzonych w ośrodku adaptacyjnym lub rehabilitacyjnym; okres pracy w jednej firmie lub instytucji. Jeszcze inne znaczenie pojęcia „wszechstronna” dotyczyło treści rozwojowych, opracowanych tak, aby klienci orientacji karierowej mogli zdobyć wiedzę, postawy oraz umiejętności, które pozwolą im przewidywać, planować i realizować zadania związane z rozwojem kariery. Ponadto, określenie „wszechstronna” odnosiło się również do różnych metod interwencji wykorzystywanych przez doradcę w pracy z klientem w zakresie rozwoju kariery zawodowej; znaczyło to, że doradca nie był już ograniczony do formuły poradnictwa indywidualnego (Herr, 1982b).

Tego rodzaju rozumienie wszechstronnej orientacji karierowej zaczynało oddziaływać na inne procesy społeczne, m.in. ustawodawstwo. Przykładem może tu być Ustawa Carla Perkinsa o Edukacji Zawodowej, Księga III, Część D Prawa Publicznego 98-524 (the Carl D. Perkins Vocational Education Act) (Izba Reprezentantów USA, 19 października 1984) oraz jej kolejne poprawki upoważniające do przydzielania subwencji na „programy (organizowane i administrowane przez uprawnionych doradców) opracowane w celu poprawy, rozwoju i rozszerzenia zakresu orientacji karierowej oraz programy poradnictwa wspierające rozwój kariery i edukacji zawo-

dowej oraz zaspokajające potrzeby uczniów oraz przyszłych uczniów w zakresie edukacji zawodowej”. Programy edukacji zawodowej nie dotyczyły tylko uczniów szkół średnich. Ustawa objęła definicją edukacji zawodowej również osoby dorosłe, rodziców samotnie wychowujących dzieci, osoby zwolnione z pracy, będące jedy- nymi żywicielami rodziny, byłych więźniów, osoby uwięzione, osoby niepełnospraw- ne, upośledzone, osoby, które nie zdobyły wykształcenia oraz osoby znajdujące się w trudnej sytuacji finansowej. W części 521 (4) Ustawa Perkinsa przedstawia rów- nież definicję orientacji i poradnictwa karierowego:

Definicja: (4) Określenie „orientacja i poradnictwo karierowe” ozna- cza te programy, (A) które dotyczą istoty problematyki kariery i zwią- zanych z nią technik i metod wykorzystywanych dla wykształcenia w danej osobie świadomości kariery, zdolności planowania kariery, podejmowania decyzji w sprawach kariery, umiejętności znajdowa- nia zatrudnienia oraz wiedzy i zrozumienia lokalnych, stanowych oraz ogólnokrajowych potrzeb, trendów i możliwości zawodowych, edu- kacyjnych i zatrudnieniowych, oraz (B) które pomagają tym osobom w dokonywaniu świadomych wyborów edukacyjnych i zawodowych i wdrażaniu ich.

Zasadniczo można stwierdzić, że orientacja zawodowa w kontekście kariery zawodowej nie tyle odrzucała czy była odmienna od tradycyjnych form orientacji zawodowej, co przyjęła tradycyjne techniki i rozszerzyła je tak, aby móc oferować bardziej zróżnicowany repertuar interwencji większej liczbie grup klientów oraz środowisk. W takim rozumieniu tradycyjne formy orientacji zawodowej (na przy- kład dopasowanie osoby do pracy zawodowej) mają swoje istotne miejsce w szerszym wymiarze wszechstronnej orientacji karierowej, w zależności od konkret- nych, indywidualnych potrzeb.

Potrzeby orientacji i poradnictwa karierowego: kontekst całego życia

Pojęcie wszechstronnej orientacji karierowej implikuje jej przydatność w pracy z różnymi grupami populacji osób dorosłych. Jak wskazuje na to ewolucja pojęcia „orientacja zawodowa”, tradycyjne formy orientacji zawodowej (*vocational guidance*) często przeznaczone były dla młodzieży i prowadzone w szkołach. Pro- gramy wszechstronnej orientacji karierowej coraz powszechniej kierowano do ca- łego spektrum populacji dorosłych, w tym również osób będących na emeryturze. Programy te realizowane są w ośrodkach społecznych, instytucjach edukacyjnych, agencjach rządowych oraz zakładach pracy.

W sytuacji rosnącej wiedzy na temat rozwoju osoby dorosłej oczywista stawała się konieczność nie tylko uwzględnienia specyficznych potrzeb kobiet, grup raso- wych i mniejszości etnicznych oraz osób upośledzonych i niepełnosprawnych, ale również spełnienia wymagań związanych z pracą z dorosłymi pod względem sys- temu organizacji tych usług. Tego typu rola orientacji zawodowej nie dyskredytuje znaczenia pomocy świadczonej przez ośrodki rehabilitacji, służby zatrudnienia,

ośrodki rozwoju kariery lub biura pośrednictwa na terenie uczelni wyższych. Sugeruje raczej, że bez względu na to jak skuteczne są tego typu ośrodki, często zajmują się one tylko ewidentnymi, poważnymi problemami związanymi z wyborami zawodowymi lub przystosowaniem zawodowym. W wielu przypadkach ich kontakty z klientami są dość krótkotrwałe i ograniczone do okresów kryzysu; nie zajmują się planowaniem kariery zawodowej ani pomocą w ukształtowaniu spójnej wizji przyszłości. Tego typu ośrodki często nie mogą pomóc osobie, która czuje się wyalienowana w miejscu pracy lub odczuwa brak satysfakcji zawodowej w bardzo nieznaczny, wyciszony sposób; nie zajmują się też studentami, którzy postrzegają naukę w szkole wyższej jako cel sam w sobie, a nie etap w procesie rozwoju kariery zawodowej. Nie mogą też one podejmować problemów kobiet, które w okresie wychowywania dzieci odeszły z pracy zawodowej, a gdy ich dzieci idą do szkoły, nie wiedzą, gdzie szukać informacji o tym, jak znów wejść na rynek pracy. Jest wiele takich osób, ale często ich problemy są mało widoczne.

Wraz z wiekiem ludzie dokonują powtórnej oceny wyborów oraz rozpatrują na nowo możliwości realizacji wyidealizowanych celów, czemu czasami towarzyszy wielki niepokój i rozpacz. Gdy maleją szanse na awans, osoby w wieku lat 40. czy 50. często przyrównują swoje osiągnięcia do koncepcji własnej osoby, w ten sposób wyrabiając sobie zdanie na temat własnej wartości. Jeśli ich ocena własnych osiągnięć wypada zdecydowanie poniżej ich oczekiwań życiowych, mogą oni próbować zmienić drogę rozwoju kariery, o ile pozwala na to czas i okoliczności. W pewnych przypadkach okaże się to niemożliwe i osoby te zmuszone będą pogodzić się z tym, że jest już za późno na realizację tych wizji, które ich zdaniem warunkowały sukces życiowy. W każdej z tych sytuacji niezbędna jest pomoc doradcy. Poza tymi osobami, wiele innych może również przeżywać okres wyhamowania rozwoju zawodowego jako reakcję na zbliżający się okres emerytalny. Do niedawna potrzeby takich osób w zakresie otrzymania pomocy przy rozważaniu możliwości pracy ochotniczej, zarządzaniu czasem wolnym, podejmowaniu pracy w niepełnym wymiarze godzin, ustawicznej edukacji czy przystosowaniu do życia, któremu sensu nie nadaje już pełnoetatowa praca, nie leżały w głównym nurcie zainteresowań orientacji zawodowej.

Niektórzy obserwatorzy twierdzą, że wielu pracowników odczuwa brak satysfakcji zawodowej związanej z wykonywaną przez nich pracą i nie wie, jak zmienić tę sytuację. Osoby takie potrzebują wsparcia emocjonalnego w swoich działaniach związanych z tego rodzaju kryzysem w pracy zawodowej oraz pomocy w dokonaniu analizy zysków i strat, jakie może przynieść realizacja rozważanych przez nich zmian. Osoby takie często zbyt długo pozostawały poza głównym nurtem edukacji, nie mając praktycznie żadnej wiedzy na temat istniejących możliwości szkoleniowych i zawodowych.

Badania prowadzone w Northcutt (Knowles, 1977) oraz inne wykazują, że około 40% populacji osób dorosłych w Stanach Zjednoczonych nie radzi sobie dobrze z rozwiązywaniem typowych problemów życiowych (np. związanych z dostaniem pracy i utrzymaniem jej, zakupami, organizacją spraw finansowych, obowiązkami

rodzicielskimi). Dostępne wyniki badań sugerują, że osoby takie potrzebują praktycznych ćwiczeń w zakresie zdobywania umiejętności pozwalających na stawienie czoła życiowym kryzysom, których osoby te aktualnie doświadczają.

Niektórzy dorośli klienci korzystający z usług orientacji karierowej mogą mieć wiele różnych problemów związanych z nadużywaniem alkoholu, konfliktami małżeńskimi, przemocą wobec dzieci, brakiem środków transportu czy brakiem umiejętności dysponowania finansami i utrzymania rodziny; sytuację taką należy rozpatrywać w sposób wielowymiarowy i wszechstronny. Zajęcie się wyłącznie problemem natury ekonomicznej zakładając, że wszystkie inne problemy wynikają z braku zatrudnienia i „rozwiążą się same”, jest niewłaściwe i nierealne. Dlatego też programy orientacji i poradnictwa karierowego dla tych osób muszą skutecznie współgrać z programami innych instytucji pomocy społecznej, zapewniając jednocześnie, wspólne działania skierowane na rozwiązanie zarówno problemu zatrudnienia jak i kwestii adaptacji społecznej.

Osoby dorosłe miały w swoim młodym wieku niewiele możliwości dokonania oceny własnych cech lub planowania sposobów, które pozwolą na osiągnięcie uznanych przez nie wartości i celów na drodze urzeczywistniania dostępnych wyborów. Zgodnie z założeniami tradycyjnych form orientacji zawodowej dokonanie wyboru zawodu lub szkoły wyższej (*college'u*) przez młodego człowieka stanowiło uwięczenie pracy doradcy. Skutkiem tego wielu dorosłych szło przez życie nie będąc świadomymi swoich preferencji i potencjału, często doznając nieokreślonego, ale dręczącego poczucia braku zadowolenia z tego co robią, czy z tego co przyniesie im jutro. Dla wielu dokonane wybory zawodowe były przypadkowe, oparte nie na rzeczywistym zaangażowaniu i zainteresowaniu danym kierunkiem kształcenia lub specjalizacją zawodową, ale na możliwościach po prostu istniejących i dostępnych w momencie dokonywania wyboru. Nie mając doświadczenia w korzystaniu z dostępnych źródeł informacji, wiele takich osób odczuwa istotny brak informacji; nie wie jakie możliwości są dostępne, jak do nich dotrzeć, jak je zidentyfikować.

Wyniki wielu różnych ankiet o zasięgu lokalnym i ogólnokrajowym wykazują, że dorośli chcieliby otrzymać i żałują, że nie otrzymali w młodości, więcej pomocy w zakresie orientacji i poradnictwa karierowego. Potwierdza to, na przykład, ankieta telefoniczna przeprowadzona wśród osób dorosłych w 1989 r. przez instytut Gallupa dla Krajowego Komitetu Koordynacji Informacji Zawodowej (National Occupational Information Coordinating Committee – NOICC) oraz Krajowe Stowarzyszenie ds. Rozwoju Kariery Zawodowej (National Career Development Association), (NOICC, 1990). Jej wyniki wykazały, że prawie 2/3 dorosłych Amerykanów chciałoby wiedzieć więcej o możliwościach rozwoju kariery zawodowej, gdyby mieli zaczynać swoje kariery od nowa. Afroamerykanie (79%) i osoby pochodzenia iberoamerykańskiego (75%) wykazały największe zainteresowanie dodatkowymi informacjami na ten temat, podobnie jak większość populacji białych (63%). Tylko cztery na każdych 10 osób zawodowo czynnych postępowały według określonego planu rozwoju kariery, przy czym absolwenci szkół wyższych

(62%) częściej niż absolwenci szkół średnich (32%) planowali swoje kariery. 30% badanych rozpoczęło kariery w sposób nie zaplanowany – na skutek splotu przypadkowych okoliczności (18%) lub podejmując jedyną dostępną pracę (12%), a 23% dokonywało wyborów pod wpływem rad rodziny i przyjaciół.

27% Afroamerykanów przyznało, że podjęło jedyną dostępną dla nich pracę; dla porównania – podobną opinię wyraziło 19% Amerykanów pochodzenia azjatyckiego, 17% Amerykanów pochodzenia iberoamerykańskiego oraz 10% białych. 27% wszystkich respondentów twierdziło, że potrzebowali dodatkowej pomocy przy poszukiwaniu informacji o zatrudnieniu; spośród wszystkich grup etnicznych największe potrzeby tego rodzaju mieli Afroamerykanie (44%), najmniejsze – biali (25%). 53% respondentów odpowiedziało, że państwowe szkoły średnie nie zapewniają przeszkolenia w zakresie umiejętności związanych z poszukiwaniem pracy dla uczniów, którzy nie planują kontynuowania nauki w szkołach wyższych; 40% twierdziło, że szkoły średnie nie oferują uczniom wystarczającej pomocy w zakresie wyboru kierunku rozwoju kariery.

Ankieta wykazała także, że około 12,5 miliona dorosłych Amerykanów w 1989 roku (7% populacji osób dorosłych) potrzebowało pomocy w zakresie wyboru, zmiany lub znalezienia pracy. 19% Amerykanów pochodzenia azjatyckiego oraz 15% Afroamerykanów wskazało na potrzebę otrzymania pomocy na rynku pracy; podobnie twierdziło 6% białych i 8% Hiszpanów.

Równie ważne są wyniki odnoszące się do zależności pomiędzy rozwojem kariery a zdrowiem psychicznym (omówione w dalszej części książki). 25% respondentów odpowiedziało, że stres i napięcie towarzyszące pracy zawodowej wpływały na ich zachowania pozazawodowe; 20% stwierdziło, że stres związany z pracą zawodową zmniejsza ich zdolność skutecznego wykonywania pracy.

Wyniki tej ankiety przeprowadzonej przez instytut Gallupa w 1989 roku były zasadniczo zbieżne z wynikami podobnej ankiety przeprowadzonej przez ten instytut w 1987 roku (Gallup Organization, 1987). Wyniki wcześniejszej ankiety wykazywały jednak nieco mniejsze (około 10,8 miliona osób zawodowo czynnych) zainteresowanie pomocą w zakresie wyboru, zmiany czy znalezienia zatrudnienia. Jedna na każde trzy ankietowane osoby (32,7%) twierdziła, że nie korzystała z żadnych źródeł pomocy czy porady w zakresie rozwoju kariery. Respondenci, którzy korzystali z takiej pomocy (41,2%) zazwyczaj samodzielnie poszukiwali źródeł informacji poprzez np. wizyty w bibliotekach, czytanie ogłoszeń prasowych, wykonywanie testów zainteresowań lub dowolne zestawienie tych metod. Mniej niż jedna na pięć osób (17,2%) twierdziła, że poszukiwała pomocy ze strony doradców szkolnych (w szkole średniej lub wyższej), a mniej niż 9% mówiło o korzystaniu z pomocy doradców zawodowych w instytucjach publicznych. Ponad połowa respondentów (51,1%) uważała, że większość dorosłych Amerykanów nie wie, jak interpretować i wykorzystywać informacje w celu podejmowania trafnych decyzji o wyborze drogi rozwoju kariery zawodowej. Przekonanie takie wyraża znacznie więcej absolwentów szkół wyższych (66,7%) niż szkół średnich (46%).

Podsumowując wnioski płynące z informacji zebranych w wyniku przeprowadzenia ankiety w 1987 roku, Lester i Frugoli (1989) wybrali cztery zagadnienia, ich zdaniem najistotniejsze, w pracy doradców zawodowych:

1. Zarówno młodzież, jak i osoby dorosłe wyrażają silną potrzebę i zainteresowanie informacjami dotyczącymi możliwości rozwoju kariery.
2. Wszyscy są niezwykle zainteresowani planowaniem rozwoju kariery.
3. Wydaje się, że istnieje duże zapotrzebowanie na pomoc w zdobyciu informacji o możliwościach rozwoju kariery; wiele osób potrzebuje też pomocy w zakresie sposobów wykorzystania tych informacji.
4. Wśród uczniów nie zainteresowanych dalszą nauką w szkołach wyższych istnieje wyraźna potrzeba otrzymania konkretnych informacji o możliwościach rozwoju kariery (str. 69).

Podobny zestaw wniosków zaproponowali Hoyt i Lester w 1995 roku, analizując wyniki ankiety przeprowadzonej przez instytut Gallupa w 1993 (Hoyt i Lester, 1995). Najistotniejsze według nich wnioski były następujące:

- „Różnice rasowe funkcjonują nadal, stanowiąc istotną barierę na drodze do sprawiedliwego i równego dostępu czarnej ludności do możliwości rozwoju zawodowego w porównaniu z populacją białych w Stanach Zjednoczonych” (str. 74).
- „Znaczne różnice w poziomie rozwoju kariery istnieją wśród osób dorosłych o różnym rodzaju doświadczeń edukacyjnych. U większości osób zauważalna jest wyraźna zależność pomiędzy rozwojem kariery a rodzajem/poziomem wykształcenia” (str. 53).
- „Potrzeby związane z rozwojem kariery, choć w różnym stopniu, dotyczą jednak dorosłych we wszystkich grupach wiekowych” (str. 88).
- „Istotną uwagę należy poświęcić zaspokojeniu potrzeb w zakresie rozwoju kariery osób, które zakończyły naukę w szkołach wyższych nie otrzymując dyplomu” (str. 93).
- „Specjalną troską należy objąć młodzież, która (a) nie ukończyła szkoły średniej lub (b) pragnie podjąć pracę zawodową zaraz po ukończeniu szkoły średniej” (str. 94).
- „Coraz istotniejsza staje się potrzeba większego włączenia pracodawców w proces rozwoju kariery pracowników” (str. 93).

Istnienie programów edukacji w zakresie planowania kariery zawodowej oraz programów wszechstronnej orientacji karierowej może pomóc złagodzić wiele tych problemów wśród przyszłych populacji dorosłych. Ponieważ jednak programy te nie są powszechnie dostępne, różna jest ich jakość, następują też ciągłe zmiany w społeczeństwie, nie mogą one całkowicie wyeliminować zapotrzebowania na pomoc w zakresie rozwiązywania tego typu problemów. Doradcy karierowi oraz specjaliści ds. orientacji karierowej będą musieli zapewnić różnym grupom klientów, z którymi będą pracować, zmieniającą się „mieszankę” usług opartych na działa-

niach zorganizowanych i zaplanowanych oraz pilnych interwencjach związanych z konkretnym problemem. Niektóre działania tych specjalistów, być może nawet w szerokim zakresie, dotyczyć będą obalania stereotypów i barier związanych z ograniczonymi możliwościami takich grup społecznych jak osoby starsze, osoby, które były w konflikcie z prawem, przedstawiciele mniejszości etnicznych i społecznych, np. osoby o innej orientacji seksualnej, kobiety oraz osoby niepełnosprawne.

Potrzeby w zakresie orientacji i poradnictwa karierowego nie dotyczą wyłącznie osób dorosłych. Uczniowie szkół podstawowych i średnich oraz studenci również potwierdzają takie potrzeby.

Ogólnokrajowe raporty wykazują brak zaspokojenia tego typu potrzeb uczniów szkół średnich. Na przykład raport Krajowej Komisji ds. Edukacji Zawodowej w Szkołach Średnich (National Commission on Secondary Vocational Education, 1985) stwierdza:

Niedostateczna wiedza uczniów w mało wyraźny, ale groźny sposób ogranicza ich dostęp do edukacji zawodowej. Uczniowie i ich rodzice muszą uzyskać rzetelne informacje na temat istoty edukacji zawodowej, jej związku z realizacją celów osobistych i zawodowych oraz możliwościami jej wykorzystania dla realizacji tych celów. Nie wybieramy tego, co nie jest nam dobrze znane lub czego nie możemy wybrać z powodu nieuzasadnionych negatywnych postaw społecznych. ... Potrzebne są więc programy wszechstronnej orientacji karierowej, które zapewnią taką wiedzę i zniosą istniejące uprzedzenia dotyczące statusu edukacji zawodowej. Wszechstronna orientacja oznacza poradnictwo dostępne dla wszystkich uczniów, dotyczące wszystkich zagadnień i prowadzące do wszystkich specjalności zawodowych (str. 10).

Potrzeba wszechstronnej orientacji karierowej wśród uczniów szkół średnich nie ogranicza się do uczniów objętych programami edukacji zawodowej. Potrzeba ta dotyczy szerokiego spektrum różnych grup uczniów. Na przykład Komisja Rady Egzaminacyjnej Szkół Wyższych ds. Orientacji i Poradnictwa poprzedzającego naukę w szkołach wyższych (College Entrance Examination Board Commission on Pre-College Guidance and Counseling, 1986) podkreśliła potrzebę wzmocnienia programów orientacji karierowej dla uczniów z rodzin upośledzonych ekonomicznie lub społecznie, którzy pragną kontynuować naukę w szkołach wyższych. Komisja Doradcza Amerykańskiej Komisji Edukacji (Business Advisory Commission of the Education Commission of the States, 1985) w ogólnokrajowym raporcie dotyczącym rosnących problemów młodzieży wyalienowanej, znajdującej się w trudnej sytuacji, pozostawionej sobie lub w jakikolwiek inny sposób zagrożonej, zaleca: „stworzenie nowych struktur i procedur wspierających skuteczne przejście od okresu nauki do okresu pracy zawodowej oraz innych efektywnych działań w tym zakresie.... Młodzi ludzie potrzebują dziś lepszej i bardziej wszechstronnej orientacji karierowej niż kiedykolwiek przedtem” (str. 26). Raport precyzuje dalej potrzeby w zakresie skoordynowanych programów poradnictwa karie-

rowego, pomocy finansowej, prac wakacyjnych, programów łączących naukę z pracą zawodową, programów opartych na modelach zachowań, jeśli celem ma być integracja tej zagrożonej młodzieży ze środowiskiem szkolnym lub zawodowym. Komitet ds. Badań i Strategii przy Komisji ds. Rozwoju Gospodarczego (the Research and Policy Committee of the Committee for Economic Development, 1985) w jednym z większych raportów dotyczących sektora prywatnego i szkół publicznych zaleca, aby szkoły zapewniły młodzieży możliwość uczestnictwa w programach pomocnych w dokonaniu wyboru kariery, znalezieniu zatrudnienia, zdobyciu umiejętności zwiększających prawdopodobieństwo zatrudnienia (np. jak zachować się w czasie rozmowy kwalifikacyjnej lub jak dostać się do pracy na czas) oraz programach poradnictwa ds. zatrudnienia (str. 31). Krajowe Stowarzyszenie Przedsiębiorców (the National Alliance of Business, 1984) w jednej z szerszych analiz dotyczących pracy zawodowej Amerykanów, w szczególności związków pomiędzy instytucjami edukacyjnymi a sektorem prywatnym, dowodziło potrzeby organizacji większej ilości programów poświęconych okresowi przejścia od nauki do pracy zawodowej, w tym takich jak pomoc w znalezieniu zatrudnienia, poradnictwo karierowe, wspólne z sektorem prywatnym działania wspierające zdobywanie informacji o możliwościach rozwoju kariery oraz poradnictwo w zakresie programów zawodowych będących rozwiązaniem alternatywnym wobec możliwości kontynuowania nauki w szkołach wyższych (str. 8).

Komisja ds. Jakości Siły Roboczej i Wydajności Rynku Pracy przy Departamencie Pracy USA (the Commission on Workforce Quality and Labor Market Efficiency, 1989) upoważniona została do podjęcia problemu określonego jako kryzys siły roboczej w Stanach Zjednoczonych, mający miejsce w sytuacji, gdy tendencje demograficzne, zmiany technologiczne oraz rosnąca konkurencja międzynarodowa wpływają na niedobór wykwalifikowanej kadry pracowników oraz nadmiar robotników niewykwalifikowanych. Komisja zaleciła m.in. zwrócenie istotnej uwagi na dynamikę okresu przejścia od nauki w szkole do pracy zawodowej oraz powołanie w szkołach, przez rządowe instytucje ds. zatrudnienia we współpracy z sektorem prywatnym, służb zatrudnienia mających bezpośrednie kontakty z pracodawcami. Raport zachęca również pracodawców: zarówno małe, jak i duże przedsiębiorstwa, do upowszechniania informacji na temat nowych miejsc pracy oraz rozważania możliwości zatrudnienia absolwentów szkół średnich. Zamiarem Komisji jest wyrobienie u uczniów przekonania, że w istniejącym systemie sprawdzą się ci, którzy mają konieczne umiejętności. Zalecenia te mocno podkreślają konieczność takiej orientacji karierowej w szkołach, która nie tylko nauczy jak dokonywać wyboru, ale również będzie ściśle związana z konkretnymi działaniami mającymi pomóc uczniom znaleźć pracę w środowisku lokalnym, co jest istotnym warunkiem skutecznego przejścia od nauki do pracy zawodowej.

Komisja ds. Pracy, Rodziny i Obywatelstwa przy Fundacji Williama T. Granta (William T. Grant Foundation Commission on Work, Family and Citizenship, 1988) w swoim raporcie zatytułowanym *The Forgotten Half (Zapomniana połowa)* opowiada się za zaspokojeniem potrzeb uczniów zdecydowanych nie kontynuować

nauki w szkole wyższej, dla których orientacja karierowa i innego rodzaju usługi nie są jednakowo dostępne we wszystkich częściach Stanów Zjednoczonych. W szczególności raport ten kładzie nacisk na znaczenie współpracy pomiędzy szkołą, rodzicami i społecznością lokalną w organizacji programów potrzebnych dla zapewnienia tym uczniom skutecznego przejścia na rynek pracy. Podkreśla się zwłaszcza takie działania jak: wszechstronna informacja i poradnictwo karierowe, organizacja ośrodków informacji zawodowej, programy przygotowujące rodziców do roli edukatorów karierowych, angażowanie przedstawicieli społeczności lokalnej występujących w roli patronów (*mentors*) młodych ludzi oraz włączanie organizacji lokalnych wspierających wysiłki mające na celu doskonalenie poradnictwa i orientacji karierowej.

Wszystkie te raporty i ankiety potwierdzają, że pewne potrzeby w zakresie orientacji i poradnictwa karierowego nie są jeszcze zaspokojone oraz że zarówno grupy doświadczonych obserwatorów, jak też opinia publiczna opowiadają się za zapewnieniem przez szkoły usług wspierających rozwój karier młodzieży amerykańskiej.

Potrzeby w zakresie orientacji karierowej występują również wśród młodzieży objętej programami edukacji policealnej. Badania studentów szkół wyższych licencjackich (*undergraduates*) oraz ich absolwentów kontynuujących naukę na studiach dyplomowych (*graduates*) wskazują, że główny problem tej młodzieży dotyczy dokonywania wyborów zawodowych oraz planowania rozwoju kariery. Badania przeprowadzane w latach 70. i 80. potwierdzają, że przynajmniej połowa amerykańskich studentów szkół licencjackich (*colleges*) odczuwa potrzebę uzyskania pomocy w zakresie planowania rozwoju kariery, dokonania wyboru zawodu lub w zakresie obu tych problemów (Kramer, Berger & Miller, 1974; Snyder, Hill & Derksen, 1974; Williams, oprac. zbior., 1973; Weissberg, oprac. zbior., 1982; Walters & Saddlemire, 1979); wyniki te dotyczą również studentów dwuletnich szkół policealnych (*community colleges*), studentów-obcokrajowców (Walter-Samli & Samli, 1979), mężczyzn i kobiet studiujących specjalności inżynierskie lub nauki przyrodnicze (Cooper & Robinson, 1987) oraz osób dorosłych podejmujących na nowo naukę (Griff, 1987).

Następujące dwa przykłady ilustrują typowe wyniki tych badań. Pierwsze badanie objęło grupę 1 625 studentów Uniwersytetu Georgia; skierowano do nich pytania na temat ich potrzeb edukacyjnych, osobistych i związanych z karierą (Weissberg, oprac. zbior., 1982). Dużo studentów skoncentrowało się zwłaszcza na potrzebach w zakresie rozwoju kariery, bardziej niż na potrzebach edukacyjnych, czy osobistych. Na przykład ponad 80% studentów pragnęło dowiedzieć się więcej o możliwościach zatrudnienia związanych z ich specjalizacją naukową oraz zdobyć doświadczenie zawodowe w tej dziedzinie; 77% wyraziło pragnienie rozwoju swoich umiejętności poszukiwania pracy, a 72% chciało dowiedzieć się, jak przygotować się do kariery. Ponad połowa potwierdziła chęć zdobycia większej wiedzy o swoich zainteresowaniach zawodowych, wartościach i zdolnościach, otrzymania informacji, rozmowy z doradcą o planach związanych z karierą, dowiedzenia się, jak zawód może wpłynąć na ich przyszłe życie.

Drugie badanie (Healy & Reilly, 1989) dotyczyło potrzeb w zakresie rozwoju kariery zawodowej 1 540 kobiet i 1 386 mężczyzn z 10 dwuletnich szkół policealnych w Kalifornii. Prowadzący badanie podzielili grupę badanych studentów według płci i wieku oraz określili sześć kategorii ich potrzeb: (1) większa wiedza o zainteresowaniach i zdolnościach; (2) zrozumienie i określenie celów kariery; (3) zdobycie większej pewności co do planów własnej kariery; (4) poznanie możliwości rozwoju kariery związanych z zainteresowaniami i zdolnościami; (5) wybranie zajęć związanych z realizacją celów; (6) zdobycie umiejętności w zakresie poszukiwania zatrudnienia. Okazało się, że we wszystkich grupach wiekowych począwszy od grupy 17–19-latków do osób w wieku 41–50 lat, bez względu na płeć, wszystkie badane osoby potwierdziły co najmniej pewne potrzeby w zakresie każdej z powyższych kategorii, przy czym młodsi studenci mieli zdecydowanie większe potrzeby. Dla starszych wiekiem studentów najmniej istotne były potrzeby dotyczące decyzji w sprawach celów rozwoju kariery, zdobycia pewności co do planów oraz otrzymania zatrudnienia, najbardziej potrzebowali natomiast pomocy w zakresie zdobycia wiedzy o zawodach związanych z ich talentami, zainteresowaniami oraz wyboru zajęć związanych z realizacją celów. Kobiety, bez względu na wiek, najbardziej potrzebowaly pomocy w zdobyciu większej pewności co do właściwego zaplanowania rozwoju kariery, mężczyźni natomiast w sprawach związanych ze zdobyciem zatrudnienia. Badania te, jak też i wiele innych, w oczywisty sposób potwierdzają potrzebę korzystania z usług orientacji i poradnictwa karierowego w instytucjach edukacyjnych na poziomie policealnym – szkołach zawodowych, dwuletnich i czteroletnich. Potwierdzają one również, że potrzeby te dotyczą zarówno młodszych, jak i starszych wiekiem studentów oraz kobiet zainteresowanych tradycyjnym rozwojem kariery, jak też kobiet pragnących po przerwie związanej z wychowaniem dzieci powrócić na rynek pracy; dotyczą one niemal każdej grupy populacji studentów szkół policealnych; wyniki badań dowodzą, że osoby te wykazują chęć wcześniejszego podjęcia decyzji na temat rozwoju kariery oraz w sposób bardziej konkretny niż dawniej (Keller, Piotrowski & Rabold, 1990). Pojawia się też tendencja dotycząca zapewnienia studentom pomocy doradcy w zrozumieniu znaczenia i zdobyciu umiejętności związanych z globalizmem – kompetencji międzykulturowych, znajomości języków obcych, odbywania praktyk w międzynarodowych instytucjach i korporacjach, udziału w programach studiów w innych krajach (College Placement Council/Rand Corporation, 1994).

Programy wszechstronnej orientacji zawodowej służą wszystkim – dzieciom, młodzieży i dorosłym – w instytucjach edukacyjnych, instytucjach i organizacjach lokalnych oraz w sektorze prywatnym – w biznesie i przemyśle. W sytuacji gdy coraz bardziej wszechstronne i powszechne staje się zapotrzebowanie i korzystanie z usług w zakresie orientacji karierowej, rośnie też potrzeba precyzyjnego określenia znaczenia głównych pojęć w tej dziedzinie. W następnej części przedstawimy niektóre z nich.

PORADNICTWO KARIEROWE

Chociaż do tej pory pojęcia *zawodowa* lub *karierowa orientacja*, *poradnictwo* były używane wymiennie, nie wszyscy autorzy prac przyznają im to samo znaczenie. Określenie „orientacja” jest zazwyczaj używane w szerszym znaczeniu oraz obejmuje większe spektrum działań niż termin „poradnictwo”. „Poradnictwo” jest często rozumiane jako jeden ze sposobów realizacji celów orientacji. „Orientacja” jest również określeniem, które tradycyjnie związane było bardziej ze szkołami niż instytucjami lokalnymi, prywatnymi doradcami czy miejscem pracy. W sytuacji, gdy usługi w zakresie rozwoju kariery przenoszone były ze szkół do innych instytucji, określenie „poradnictwo karierowe” również stawało się coraz powszechniejsze.

Spokane (1991) uniknął kłopotów z rozróżnieniem tych terminów dzięki wprowadzeniu określenia „interwencja karierowa” (*career intervention*). Jego zdaniem „*interwencje karierowe* można zdefiniować bardzo szeroko – jako każdą bezpośrednią pomoc wspierającą skuteczne podejmowanie decyzji lub wąsko – jako intensywne doradztwo w zakresie rozwiązania trudności związanych z karierą” (str. 22).

W miarę rozwoju badań i teorii na temat zachowań w procesie kariery, uwzględniały one coraz bardziej zarówno złożoność wpływów, jak i psychologiczny charakter wyborów kariery oraz przystosowania w ciągu całego życia. Rozwój ten potwierdził wiarygodność poradnictwa karierowego jako swoistej metody terapeutycznej, która sięga daleko poza samo oferowanie i omawianie informacji, jak też nierozłączność poradnictwa karierowego i personalnego (*personal counseling*). Crites (1981) zasugerował, że w sytuacji gdy założenia metod ukierunkowanych na problemy klienta, uwzględniających psychodynamiczny charakter tych problemów, znalazły swoje zastosowanie w poradnictwie karierowym, problemy związane z dokonywaniem wyborów są zasadniczo postrzegane jako problemy osobowościowe. Dlatego też zasady rządzące świadczeniem usług poradnictwa karierowego muszą uwzględniać jego związek z poradnictwem w zakresie indywidualnego przystosowania życiowego i działaniami psychoterapeutycznymi.

Crites użył terminu „poradnictwo karierowe” odnosząc go do procesu interpersonalnego ukierunkowanego na udzielenie jednostce pomocy w dokonaniu właściwego wyboru w zakresie rozwoju kariery: „W sytuacji idealnej poradnictwo karierowe zakłada aktywny udział w procesie decyzyjnym, a nie tylko bierny przekaz i odbiór informacji” (str. 11). Dla niego poradnictwo karierowe jest czymś więcej i jednocześnie czymś mniej niż poradnictwo w zakresie przystosowania życiowego czy psychoterapia. „Problemy zawodowe są odmienne od problemów osobistych, ale istnieje wzajemna zależność pomiędzy nimi. Tak więc poradnictwo karierowe często obejmuje również działania w zakresie poradnictwa personalnego, ale sięga dalej, badając i odtwarzając rolę klienta w zasadniczej sferze życia – świecie pracy (str. 11).

Crites (1981) sprecyzował pięć założeń wspierających jego wizję „wszechstronnego poradnictwa karierowego, które korzystając z najlepszych modeli i metod

poradnictwa karierowego oraz wykorzystując to, co najbardziej wartościowe z teorii poradnictwa i psychoterapii, sięga znacznie dalej” (str. 14). Jego propozycje są następujące:

1. Potrzeba poradnictwa karierowego jest większa niż potrzeba psychoterapii.
2. Poradnictwo karierowe może mieć charakter terapeutyczny.
3. Poradnictwo karierowe powinno uwzględniać zasady i wyniki psychoterapii.
4. Poradnictwo karierowe jest bardziej skuteczne niż psychoterapia.
5. Poradnictwo karierowe jest znacznie trudniejsze niż psychoterapia (str. 14–15).

Rounds i Tinsley (1984) poparli punkt widzenia Crites’a twierdząc, że: Interwencja w sprawach kariery jest jedynie formą psychologicznej interwencji mającej wpłynąć na uczucia, postawy, percepcję i zachowania związane z zawodem. Tak więc jest formą *psychoterapii* i winna być postrzegana jako metoda kształtowania zmiany zachowań oraz metoda powiązana z teorią psychoterapii. ... Jesteśmy przekonani, że nowa koncepcja, według której interwencje w zakresie kariery są rozumiane jako interwencje psychologiczne (a poradnictwo karierowe jako psychoterapia), przyczyni się do rozwoju wiedzy na temat procesu zmiany zachowań zawodowych (str. 138–139).

Chociaż propozycje te znajdują swoje potwierdzenie w wielu danych empirycznych, jak też wielu ciekawych koncepcjach teoretycznych, niektórzy teoretycy postrzegają poradnictwo karierowe w nieco odmienny sposób.

Brown (1985) mówi o jeszcze silniejszym niż Crites wzajemnym oddziaływaniu poradnictwa karierowego i poradnictwa w zakresie problemów osobistych. Brown, który określił poradnictwo karierowe jako „proces pomocy jednostce w wybraniu, przygotowaniu, podjęciu i skutecznym przygotowaniu do pracy zawodowej” (str. 197), postrzega ten proces jako „możliwą interwencję w pracy z klientem, który ma dość poważne problemy natury emocjonalnej”. Brown dokonuje rozróżnienia pomiędzy klientami, którzy mają problemy psychiczne natury wewnętrznej (*intrapsychnic*) – poznawcze lub emocjonalne oraz tymi, którzy pracują w nieprzyjaznych, stresogennych warunkach mogących powodować objawy pozornie wskazujące raczej na wewnętrzne zaburzenia psychiczne niż wynik złego dopasowania pomiędzy daną osobą a jej pracą. Oczywiście, sposób dokonania takiego rozróżnienia przez doradcę decydować będzie o zastosowaniu metod terapeutycznych ukierunkowanych na zmiany wewnętrzne, jak w przypadku poradnictwa personalnego oraz psychoterapii, czy też zmianę w środowisku pracy lub wybór innego miejsca pracy dzięki poradnictwu karierowemu. Tego typu rozumowanie niewątpliwie rozszerza zarówno zakres problemów, których dotyczyć może poradnictwo karierowe, jak też ilość miejsc, w których usługi takie mogą być oferowane.

Brown i Brooks w swojej pracy z 1991 roku podali następującą definicję poradnictwa karierowego:

Poradnictwo karierowe jest procesem interpersonalnym, mającym na celu udzielenie pomocy osobom z problemami dotyczącymi rozwoju kariery zawodowej. Rozwój kariery zawodowej jest procesem wybie-

rania, podejmowania, przystosowania i awansowania w danym zawodzie. Jest procesem obejmującym cały okres życia jednostki, wpływającym na inne role życiowe i podlegającym ich wpływom. Problemy związane z rozwojem kariery obejmują m.in. brak decyzji i niezdecydowanie co do wyboru kariery, wykonywanie zadań zawodowych, stres, dostosowanie, brak zgodności pomiędzy osobą a jej środowiskiem pracy, niewłaściwe lub nie dające satysfakcji połączenie roli zawodowej z innymi rolami życiowymi (np. roli ojca/matki, przyjaciela, obywatela) (str. 5).

Zasadniczym dla rozumowania Browna i Brooksa jest fakt posiadania lub braku poznawczej jasności (cognitive clarity), którą określają oni jako „zdolność obiektywnej oceny własnych mocnych i słabych stron oraz odniesienia tej oceny do sytuacji i uwarunkowań zewnętrznych (środowiska pracy)” (str. 5). Jeśli doradcy karierowi zdecydują, że klienci nie tylko nie podjęli decyzji, ale raczej są ogólnie niezdecydowani z powodu braku kognitywnej jasności Brown i Brooks sugerują, że „właściwa pomoc może wymagać odłożenia rozważań spraw zawodowych do czasu osiągnięcia kognitywnej jasności w kontekście uwarunkowań zewnętrznych” (str. 6). Tak więc pewne problemy psychiczne mogą wymagać innych interwencji niż poradnictwo karierowe, a tymczasowe kryzysy oraz tymczasowy lub długotrwały stres wymagają raczej poradnictwa personalnego niż poradnictwa karierowego. W niektórych przypadkach problemy związane z kognitywną jasnością mogą być rozwiązywane podczas zajmowania się problemami dotyczącymi rozwoju kariery zawodowej; w innych przypadkach doradca musi najpierw skoncentrować się na czynnikach wpływających na problemy związane z kognitywną jasnością lub skierować klienta do specjalisty ds. problemów osobistych, czy też, jak określiliby to inni teoretycy poradnictwa, zalecić psychoterapię.

W przeciwieństwie do osób uważających poradnictwo karierowe za formę psychoterapii, Spokane (1991) uważa je za szczególny typ interwencji w sprawach dotyczących kariery, który należy odróżnić od psychoterapii. Sugeruje on, że psychoterapia nie powinna być stosowana w odniesieniu do problemów związanych z karierą. Podaje cztery zasadnicze cechy, które odróżniają problemy od osobistych lub interpersonalnych:

1. „Środowisko społeczne wymusza dostosowanie indywidualnych aspiracji zawodowych do rzeczywistości oraz nie dopuszcza do istotnych zmian w tradycyjnych schematach wyborów” (str. 7).
2. „Zasada zgodności (dopasowania jednostka–środowisko) znajduje swoje odbicie we wszystkich teoriach rozwoju kariery zawodowej” (str. 7).
3. „Opinia publiczna oczekuje specjalistycznych technik w zakresie interwencji karierowych, takich jak inwentarze zainteresowań czy techniki komputerowe, które są niezależne od stanowisk teoretycznych i pozwalają na bardziej zorganizowany i przewidywalny tok interwencji niż w przypadku psychoterapii” (str. 7–8).

4. „Rozwój kariery zawodowej jest zarówno procesem ciągłym, jak i etapowym; wymaga pewnych istotnych decyzji w przewidywalnych momentach krytycznych (np. po ukończeniu szkoły średniej) oraz ciągłego kształtowania tożsamości zawodowej na drodze serii małych kolejnych wyborów (Osipow, 1983)” (str. 8).

Z założeń Spokane'a wynika, że chociaż poradnictwo karierowe pokrywa się częściowo z psychoterapią jako proces interakcji pomiędzy dwoma osobami, zakres zachodzenia na siebie obu tych procesów wciąż pozostaje kwestią otwartą. Oczywiście, poradnictwo karierowe nie jest jednoznaczne z tradycyjnie rozumianą psychoterapią, a problemy natury zawodowej nie są tym samym co problemy personalne czy interpersonalne. Spokane sugeruje ponadto, że inne interwencje dotyczące problemów zawodowych charakteryzuje niewielka zbieżność z działaniami psychoterapeutycznymi.

Zunker (1986a) postrzega procesy objęte pojęciem „poradnictwo karierowe” znacznie szerzej niż Crites, Brown i Brooks, czy Spokane. Jego zdaniem poradnictwo karierowe wydaje się obejmować elementy i strategie różne dla różnych populacji. Na przykład poradnictwo karierowe dla dorosłych, w zakresie zmian w procesie rozwoju kariery, obejmuje według niego siedem takich komponentów: identyfikacja dotychczasowych doświadczeń, identyfikacja zainteresowań, identyfikacja umiejętności, identyfikacja wartości i potrzeb, planowanie edukacji/szkolenia, planowanie pracy zawodowej oraz opracowanie życiowego planu ustawicznego uczenia się (str. 236–248). Poradnictwo karierowe dla kobiet obejmuje takie elementy czy strategie jak: umiejętności poszukiwania zatrudnienia, klimat pracy zawodowej, umiejętności dotyczące stylów życia oraz dalsza pomoc i działania wspierające (str. 262–268). W tej koncepcji poradnictwa karierowego Zunker wykorzystuje wiele terminów, które inni mogliby uważać za bardziej związane z orientacją niż poradnictwem. Rzeczywiście, Zunker podaje definicję interwencji w sprawach zawodowych jeszcze szerszą niż Spokane (1991). Jego próba uwzględnienia specyficznych cech różnych populacji w metodach i strategiach pracy z tymi grupami stanowi propozycję wartą wykorzystania.

Bez względu na to, czy poradnictwo karierowe uznamy za formę psychoterapii, za proces istotniejszy niż psychoterapia, czy szereg specyficznych i wyjątkowych procesów, które wykraczają poza zakres psychoterapii, wydaje się, iż niewielu teoretyków i praktyków w tej dziedzinie postrzega poradnictwo karierowe jako proces wyizolowany od poradnictwa personalnego, a jego treści jako mające charakter intelektualny, poznawczy, nie związany z emocjonalnym kryzysem tożsamości czy problemami rodzinnymi. Na przykład Krumboltz (1993) twierdzi dobitnie, że „poradnictwo karierowe i personalne są nierozłącznie ze sobą związane. Problemy dotyczące kariery mają silne podłoże emocjonalne ... po zapoznaniu się ze złożonymi uwarunkowaniami problemów naszych klientów określenie jakiegokolwiek z nich jako albo „kariery” albo „osobisty” okaże się wręcz niemożliwe” (str. 143). Betz i Corning (1993) uważają, że poradnictwo karierowe i personalne nie powinny być traktowane jako odrębne dziedziny poradnictwa, ponieważ: „(a) holistyczna filozofia

fia poradnictwa podkreśla konieczność udzielania pomocy „całej” osobie, na której życie składa się wiele ważnych i znaczących ról (i działań, w tym m.in. zależności praca a kariera zawodowa czy miłość a przyjaźń) (str. 138); (b) ostatnie badania na temat wpływu płci i rasy na rozwój kariery potwierdzają nierozłączność naszego życia zawodowego i osobistego; oraz (c) procesy poradnictwa karierowego i personalnego mają ze sobą wiele wspólnego” (str. 137). Super (1993) sugerował, że istnieją rzeczywiście „różne rodzaje poradnictwa sytuacyjnego (*situational counseling*) i personalnego, ale nie mamy tu do czynienia z dwoistością, ale raczej ciągłością procesu” (str. 132). Super dalej rozwija ten temat twierdząc, że w poradnictwie sytuacyjnym możemy wyróżnić „specjalności ukierunkowane na różnego typu sytuacje (kariera zawodowa, rodzina itp.), a poradnictwo personalne skupia się na jednostce, której problemy wynikają głównie z jej nastawienia i umiejętności radzenia sobie w sytuacjach problemowych, a nie na czynnikach występujących w tych sytuacjach”. W takim rozumieniu, poradnictwo personalne i sytuacyjne są rzeczywiście przeciwieństwami w ramach jednego kontinuum (str. 135), a najlepszym doradcą będzie osoba właściwie przeszkolona i na tyle elastyczna, aby pomóc klientowi w poradzeniu sobie z dowolną kombinacją problemów o charakterze rozwojowym lub przystosowawczym, jakiej może on doświadczać (str. 136).

Jak wynika z różnych przedstawionych tu stanowisk, do omówienia których powrócimy jeszcze w rozdziale 14, nie ma jednej, ogólnie przyjętej definicji poradnictwa karierowego. Treści poradnictwa karierowego, rodzaj lub ukierunkowanie interakcji pomiędzy doradcą a klientem, zawierają się w szerokim spektrum zagadnień związanych ze zdolnościami i aspiracjami, poznawaniem i realizacją modelu planowania kariery oraz dokonywania wyborów, rozważeniem istniejących możliwości łączenia ról zawodowych z innymi rolami życiowymi i działaniem uwzględniającym tego typu interakcje, powtórą oceną dokonanych wyborów i rozważeniem alternatywnych kierunków rozwoju kariery, strategiami rozwojowymi, dzięki którym jednostka może skuteczniej radzić sobie z uwarunkowaniami danego środowiska pracy lub pokonywaniem istniejących tam barier, oraz rozważeniem i sformułowaniem celów pozwalających na zmianę nastawień wewnętrznych lub jawnych zachowań, które negatywnie wpłynęły na przystosowanie i rozwój klienta w jego miejscu pracy. W zależności od tego, które z tych zagadnień jest podstawą interakcji pomiędzy doradcą, a klientem, poradnictwo można uważać za proces werbalny, którego głównym celem nie jest zmiana osobowości klienta, ale raczej udzielenie mu pomocy w zidentyfikowaniu i skutecznym wykorzystaniu dostępnego potencjału pozwalającego na coraz doskonalsze radzenie sobie ze stojącymi przed nim wyzwaniem natury edukacyjnej, zawodowej, czy osobistej/społecznej. W tym znaczeniu, bez względu na zastosowany kontekst teoretyczny, poradnictwo karierowe podkreśla znaczenie wspólnych wysiłków doradcy i klienta(ów) mające na celu udzielenie mu/im pomocy w sprecyzowaniu i wyjaśnieniu aktualnej sytuacji problemowej (np. potrzeba zaplanowania rozwoju kariery, wybór pomiędzy alternatywnymi rozwiązaniami, trudne do zaakceptowa-

nia środowisko pracy, problemy na styku praca zawodowa–rodzina), wyjaśnieniu roli klienta w tej sytuacji oraz określeniu celów wymagających realizacji, zdobyciu informacji istotnych w danej sytuacji oraz włączeniu w proces poznawania możliwości i rozwoju umiejętności rozwiązywania problemów związanych z realizacją planu działań. Tak więc, poradnictwo karierowe jest ukierunkowanym procesem zależności pomiędzy doradcą, a klientem, w którym poszczególne działania i informacje zależą od potrzeb klienta, w którym doradca i klient współpracują w celu ułatwienia klientowi precyzyjnego określenia wizji własnej osoby, oceny dostępnych możliwości, podejmowania decyzji, planowania oraz realizacji działań.

W przeciwieństwie do pojęcia orientacji karierowej, które zazwyczaj określa program działań lub interwencji grupowych (w tym poradnictwo karierowe) w celu realizacji określonych celów rozwojowych, poradnictwo karierowe postrzegane jest bardziej jako proces interakcji pomiędzy dwoma osobami (doradca–klient) lub w małej grupie osób, ukierunkowany na znaczenie informacji, sposób percepcji i niepokoje specyficzne dla danego klienta. Takie rozumowanie zgodne jest ze stanowiskiem Rady Nadzorczej Krajowego Stowarzyszenia ds. Rozwoju Kariery Zawodowej (Board of Directors of the National Career Development Association – NCDA, January, 1991), w którym „poradnictwo karierowe zdefiniowane jest jako poradnictwo indywidualne lub grupowe w zakresie problemów zawodowych, problemów związanych z rozwojem kariery, rolami i obowiązkami zawodowymi i życiowymi, decyzjami dotyczącymi kariery, planowaniem kariery, planowaniem czasu wolnego i innymi działaniami w tym zakresie (np. przygotowywanie życiorysów zawodowych, techniki dotyczące skutecznego udziału w rozmowie kwalifikacyjnej i poszukiwania zatrudnienia), jak też w odniesieniu do innych problemów i konfliktów dotyczących kariery doświadczanych przez jednostkę” (str. 1).

Słownictwo charakterystyczne dla poradnictwa i orientacji karierowej

Jak wspominaliśmy w poprzedniej części tego rozdziału, każdy zawód i specjalność ma swój własny system słownictwa, specyficzny sposób zastosowania symboli dla określenia granic tematyki, czasu i miejsca, w ramach których mieszczą się jego treści i prerogatywy. Podobnie jest z poradnictwem i orientacją karierową. Główne definicje oparte na podstawach teoretycznych nadają orientacji i poradnictwu karierowemu spójne znaczenie i umożliwiają przełożenie teorii na poziom bardziej operacyjny. Definicje te odnoszą się zarówno do poszczególnych procesów w ramach orientacji i poradnictwa karierowego, jak też treści i sposobu ukierunkowania tych procesów.

Kariera (career): Istnieją różne koncepcje znaczenia tego pojęcia, osoby podejmujące ten temat często uwypuklają różne jego aspekty. Na przykład McDaniels (1978) stwierdził, że kariera jest czymś więcej niż czyjąś pracą lub zawodem. Jest koncepcją *stylu życia*, która dotyczy sekwencji zajęć zawodowych i zajęć w czasie wolnym od pracy, wykonywanych przez daną osobę w ciągu całego ży-

cia. Hansen i Keierleber (1978) argumentowali za rozszerzonym pojęciem kariery, które obejmuje pomoc udzielaną danej osobie w dokonywaniu wyborów związanych z pracą, nauką i rodziną, jako zjawiskami wzajemnie zależnymi, wpływającymi na integralność ról. Gysbers i Moore (1981) zaproponowali zamiast terminu *kariera* określenie *rozwój kariery w ciągu życia* (life career development) w celu odzwierciedlenia samorozwoju jednostki w okresie całego życia, dzięki integracji ról, uwarunkowań i wydarzeń w życiu danej osoby. NCDA określa *kariere* jako sumę wszystkich działań zawodowych oraz pozazawodowych wykonywanych w ciągu całego życia (Sears, 1982). Raynor i Entin (1982) utrzymują, że:

Kariera jest zarówno pojęciem fenomenologicznym, jak i behawioralnym. Stanowi swoiste połączenie pomiędzy tym, co dana osoba robi a tym, jak siebie postrzega. Kariera składa się z powiązanych w czasie odczuć na temat własnego „ja” przełożonych na działania i ich wyniki. Kariera określa sposób w jaki dana osoba rozumie samą siebie w kontekście jej środowiska społecznego – jej przyszłych planów, dotychczasowych osiągnięć i niepowodzeń, aktualnych cech i kompetencji (str. 262).

Prawdopodobnie najczęściej używaną definicją kariery jest definicja podana przez Supera (1976), według której kariera jest:

polem zdarzeń składających się na życie; sekwencją kolejnych prac zawodowych i innych ról życiowych, których połączenie wyraża poziom zaangażowania danej osoby w pracę w jej ogólnym wzorcu samorozwoju; serią stanowisk, na których otrzymuje wynagrodzenie lub nie, zajmowanych przez daną osobę od okresu młodzieńczego do okresu emerytalnego, w której zawód jest tylko jednym z wielu połączeniem ról związanych z pracą, takich jak rola ucznia, pracownika czy emeryta, z rolami pozazawodowymi, takimi jak role w rodzinie czy społeczeństwie. O karierach możemy mówić tylko wtedy, gdy ktoś dąży do ich rozwoju; kariery są „osobocentryczne”. Właśnie to ostatnie zdanie, a mianowicie, że „o karierze możemy mówić tylko wtedy, gdy ktoś dąży do jej rozwoju” wyjaśnia istotę orientacji kariery (str. 4).

Każda kariera ma charakter indywidualny, wyjątkowy, uzależniony od wyborów dokonywanych przez daną osobę. Ma charakter dynamiczny i rozwija się przez okres całego życia. Obejmuje nie tylko sprawy zawodowe, ale również problemy związane z okresem poprzedzającym zatrudnienie oraz okresem po zakończeniu aktywności zawodowej, jak też problemy integracji ról zawodowych z innymi – w rodzinie, społeczności czy modelami spędzania czasu wolnego.

Zdolności adaptacyjne w karierze (career adaptability): Gotowość podejmowania decyzji dotyczących kariery w wieku dorosłym.

Poradnictwo karierowe (career counseling): Głównie proces werbalny, w którym interakcje doradca–klient/klienci mają charakter dynamiczny i oparte są na

współpracy; proces ukierunkowany na identyfikację i realizację celów klienta, w którym doradca wykorzystuje szereg różnych technik i procedur mających na celu udzielenie pomocy klientowi w podniesieniu poziomu wiedzy o sobie, poznaniu dostępnych akcji zachowania, przemyślanym podejmowaniu decyzji, przy założeniu, że odbiorca porad sam jest odpowiedzialny za swoje działania.

Rozwój kariery (career development): Ogół czynników psychologicznych, socjologicznych, edukacyjnych, fizycznych, ekonomicznych i szans, które łącznie wpływają na kształtowanie kariery danej osoby w ciągu całego jej życia (Sears, 1982); te aspekty indywidualnego doświadczenia, które są istotne przy dokonywaniu wyborów oraz przystąpieniu do realizacji działań edukacyjnych, zawodowych i pozazawodowych; proces, dzięki któremu jednostka rozwija i precyzuje takie cechy indywidualne jak: tożsamość własna i zawodowa, planowość działań, dojrzałość zawodowa. Procesy behawioralne zachodzące w ciągu całego okresu życia oraz czynniki wpływające na przebieg tych procesów, które prowadzą do ukształtowania wartości zawodowych, tworzenia wzorów kariery, wyborów zawodowych, stylów podejmowania decyzji, integracji ról, tożsamości własnej i zawodowej, zdobycia wiedzy ogólnej i innych zjawisk związanych z tymi zagadnieniami. Rozwój kariery zawodowej może przebiegać gładko, z kłopotami, pozytywnie lub negatywnie, w zależności od stopnia wykorzystania orientacji i edukacji w zakresie planowania kariery. Tak więc rozwój kariery nie jest rodzajem interwencji, ale jej przedmiotem.

Dojrzałość zawodowa (career maturity): Repertuar zachowań związanych z identyfikacją, wyborem, planowaniem i realizacją celów zawodowych, dostępny danej osobie na poziomie porównywalnym z repertuarem zachowań w danej grupie rówieśniczej; znajdowanie się na średnim dla tej grupy wiekowej poziomie rozwoju kariery (wg Supera, 1957). Gotowość pod względem postaw i wiedzy do radzenia sobie z takimi zadaniami jak poszukiwanie pracy zawodowej, przygotowanie się do niej, przystosowanie, dalszy rozwój oraz przejście na emeryturę (Super, 1984b, str. 39).

Interwencja dotycząca kariery zawodowej (career intervention): „każda działalność (zaangażowany wysiłek lub metoda postępowania) zmierzająca do usprawnienia rozwoju kariery zawodowej danej osoby lub umożliwiająca jej podjęcie bardziej skutecznych decyzji w sprawach kariery zawodowej” (Spokane, 1991, str. 22).

Technika (technique): „ograniczone w czasie zastosowanie zasad interwencji dotyczących kariery, mające na celu osiągnięcie zamierzonego celu lub zmiany konkretnych zachowań zawodowych. Przykładami mogą tu być linia rozwoju kariery życiowej w ciągu całego życia (*career life line*) lub rodzaj kariery zawodowej (*vocational career sort*)” (Spokane, 1991, str. 22).

Strategia (strategy): „Filozofia lub plan działania, lub też zestaw technik mających na celu zmianę zachowań zawodowych danej osoby, grupy osób lub organi-

zacji. Przykładem może tu być indywidualne poradnictwo karierowe (jeden doradca – jeden klient)” (Spokane, 1991, str. 22).

Program (program): „Zorganizowana kompilacja technik czy strategii mająca konkretne i dobrze określone cele, wykorzystana w celu systematycznych oddziaływań na zmianę zachowań grupy osób w danym miejscu (np. w szkole, pracy, społeczności lokalnej) w dłuższym okresie” (Spokane, 1991, str. 22).

Kierowanie karierą zawodową (career management): Indywidualny stan aktywności i świadomego uczestnictwa w kształtowaniu własnej kariery oraz przyjęcie odpowiedzialności za te działania i wybory zmierzające do osiągnięcia zamierzonych celów (Hansen & Tennyson, 1975).

Edukacja karierowa (career education): Ogół doświadczeń, dzięki którym dana osoba zdobywa wiedzę i właściwy stosunek do własnej osoby i pracy oraz umiejętności pozwalające jej na zidentyfikowanie, wybór, planowanie i przygotowanie się do pracy oraz innych opcji życiowych, potencjalnie składających się na karierę; wysiłek ukierunkowany na zmianę akcentu w amerykańskim systemie edukacji oraz działania społeczeństwa mające na celu wsparcie jednostki w zdobyciu i wykorzystaniu przez nią wiedzy, umiejętności i postaw niezbędnych, aby praca zawodowa stała się znaczącą, produktywną i satysfakcjonującą częścią jej życia (Hoyt, 1978).

Orientacja karierowa (career guidance): Systematyczny program przekazywania informacji i doświadczeń, koordynowany przez doradcę, opracowany w celu ułatwienia indywidualnego rozwoju kariery lub, bardziej szczegółowo, kierowania karierą; główny komponent edukacji w zakresie planowania kariery integrujący działania rodziny, społeczności lokalnej i szkoły, wspierające indywidualne określenie kierunku rozwoju kariery; zestaw różnorodnych procesów, technik i usług służący udzieleniu pomocy danej osobie w zdobyciu wiedzy o sobie, możliwościach pracy zawodowej, nauki i spędzania czasu wolnego oraz wykorzystaniu tej wiedzy w praktycznym działaniu, jak też w opanowaniu umiejętności podejmowania decyzji pozwalających na kształtowanie i kierowanie rozwojem jej kariery. Może obejmować działania takie jak: rozwój umiejętności poszukiwania pracy, udział w rozmowie kwalifikacyjnej, przystosowania się do pracy zawodowej lub pomoc w znalezieniu miejsca zatrudnienia. McDaniels (1978) uwzględnił większość tych założeń w swojej definicji orientacji karierowej jako: zorganizowanego programu pomocy jednostce w zdobyciu i integracji wiedzy, doświadczeń i uznania dla wartości związanych z: (1) poznaniem własnej osoby; (2) poznaniem świata pracy i czynników, które wpływają na jego zmienny charakter, w tym postawy pracowników i poziom dyscypliny; (3) świadomość znaczenia organizacji czasu wolnego w życiu człowieka; (4) zrozumienie konieczności uwzględnienia wielu czynników przy planowaniu kariery; oraz (5) zdobycie informacji i umiejętności koniecznych dla osiągnięcia satysfakcji w pracy zawodowej i zajęciach pozazawodowych (str. 17).

Droga kariery (career path): Termin używany zazwyczaj w sektorze prywatnym i przemyśle dla określenia sekwencji stanowisk dostępnych w danej specjalności lub dziedzinie zawodowej, najczęściej odzwierciedlającej możliwości awansu.

Drabina kariery (career ladder): Termin używany zazwyczaj w sektorze prywatnym i przemyśle dla określenia możliwości awansu na wyższe stanowiska w danej dziedzinie zawodowej lub w innych dziedzinach, w ramach jednej firmy. Najczęściej wiąże się to z coraz wyższym poziomem doświadczenia zawodowego i umiejętności. „Kolejne pozycje zawodowe dostępne dla danego pracownika, związane z coraz większą odpowiedzialnością, coraz wyższym wynagrodzeniem i coraz lepszymi warunkami pracy” (Evans & Herr, 1978, str. 32).

Krata kariery (career lattice): Termin używany zazwyczaj w sektorze prywatnym i przemyśle dla określenia wszystkich możliwości istniejących w firmie i jej oddziałach, uwzględniający przesunięcia pionowe (*upward mobility*) i poziome (*lateral transfer*). Obrazuje możliwości przejścia z jednej drabiny kariery na drugą.

Zawód (occupation): Grupa podobnych prac odnajdywana w różnych przemyślach lub w organizacjach. Zawody istnieją w gospodarce i istniały w przeszłości bez względu na to, czy ktokolwiek je wykonuje. Zawody, branże, profesje, rzemiosła istnieją niezależnie od osób. W przeciwieństwie do nich kariery istnieją tylko w odniesieniu do osób zaangażowanych w ich rozwój (Super, 1985b, str. 1).

Praca zawodowa (job): Grupa podobnie wynagradzanych pozycji zawodowych wymagających podobnych cech w danej organizacji (Super, 1976).

Stanowisko (position): Grupa zadań przeznaczonych do wykonania przez daną osobę; w przemyśle wykonywana za wynagrodzeniem. Stanowiska istnieją bez względu na to, czy są w danej chwili wolne czy obsadzone; są zorientowane na wykonanie zadania i jego rezultaty, nie na osobę wykonującą je (Super, 1976).

Czas wolny (leisure): Czas wolny od obowiązkowych zajęć do dowolnego wykorzystania według indywidualnych zdolności i zainteresowań (Super, 1976). Działania i doświadczenia relatywnie określane indywidualnie, zależne od wolnych środków finansowych, czasu, zachowań społecznych; mogą to być zajęcia fizyczne, towarzyskie, intelektualne, ochotnicze, twórcze lub stanowić dowolną kombinację tych możliwości (Sears, 1982).

Zajęcia pozazawodowe (avocation): Działania realizowane systematycznie i konsekwentnie dla samego ich wykonywania, bez gratyfikacji finansowej, choć czasami mogą przynieść dochód (Super, 1976).

Świadomość karierowa (career awareness): Zestaw wiedzy, wartości, preferencji oraz koncepcji i własnej osoby, nabywany przez daną osobę w trakcie dokonywania wyborów związanych z karierą (Wise, Charner & Randour, 1978).

Praca (work): Systematyczne dążenie do realizacji jakiegoś celu istotnego dla danej osoby (nawet wyłącznie dla utrzymania się przy życiu) oraz pożądanego

przez innych; ukierunkowane i ciągłe, wymaga nakładu wysiłku. Może być wynagradzane (praca płatna) lub nie (praca ochotnicza lub działania pozazawodowe). Jej celem może być nieodłączne zadowolenie z samego faktu pracy, nadanie życiu sensu dzięki pełnieniu roli zawodowej, zdobycie środków na utrzymanie lub organizację czasu wolnego (Super, 1976).

EDUKACJA KARIEROWA

Choć definicję edukacji karierowej przedstawiliśmy już w poprzedniej części rozdziału, wydaje się nam istotne potwierdzenie, że termin ten odegrał dużą rolę w procesie ewolucji usług związanych z karierą w ciągu ostatnich 25 lat. Edukacja w zakresie planowania kariery była ważna i jako koncepcja i jako ogólny sztyld, pod którym znajdowały swoje miejsce działania i usługi wspierane przez ustawodawstwo oraz priorytety polityki stanowej i federalnej. Pojęcie to przeżyło istotny rozwój od lat 60. stymulując jednocześnie rozwój orientacji i poradnictwa karierowego w systemie edukacyjnym i w sektorze prywatnym w Stanach Zjednoczonych oraz w innych krajach.

Czasami termin ten używany był wymiennie z terminem „orientacja karierowa”; w innych przypadkach używano go do opisu procesu włączania koncepcji rozwoju kariery do treści i metod programowych, dzięki któremu przedmioty akademickie mogą być przydatne w praktycznych zagadnieniach związanych z pracą lub poznawaniem własnej osoby. Ponadto traktowanie edukacji karierowej jako priorytetu państwa w latach 70. ponownie potwierdziło zasadnicze znaczenie orientacji karierowej dla młodzieży i dorosłych zagubionych w ferworze planowania i dokonywania wyborów pomiędzy różnymi możliwościami zawodowymi. Termin ten odzwierciedlał również potrzebę systematycznego zajęcia się szeregiem spraw wpływających na zmianę właściwych realacji pomiędzy nauką a pracą, zwłaszcza dotyczących przygotowania uczniów do zrozumienia zależności pomiędzy określonymi opcjami edukacyjnymi a implikacjami wynikającymi z nich przy wyborze i przystosowaniu się do pracy zawodowej. Chociaż edukacja karierowa była w Stanach Zjednoczonych początkowo wprowadzona do szkół podstawowych i średnich, podobne koncepcje były następnie realizowane w szkołach wyższych, bowiem tradycyjne usługi w zakresie pośrednictwa (*placement services*) zostały rozszerzone o działania wspierające rozwój kariery, takie jak kursy podejmowania decyzji, seminaria na temat poszukiwania pracy, warsztaty poświęcone znaczeniu specjalizacji naukowej w przyszłej pracy zawodowej, wprowadzenie komputerowych systemów orientacji zawodowej SIGI i DISCOVER w szkołach wyższych (*colleges*), opracowanych specjalnie na różne potrzeby studentów (od nowo przyjętych po studentów ostatnich lat) w zakresie rozwoju kariery. Ponadto koncepcje kryjące się pod terminem „edukacja karierowa” wprowadzone zostały też do firm, przedsiębiorstw i organizacji jako część nowych strategii: rozwoju zasobów ludzkich, doskonalenia kadr, programów pomocy pracownikom, szkolenia i rozwoju.

Edukacja karierowa jest zjawiskiem, którego zasięg nie jest ograniczony do Stanów Zjednoczonych. Początki tego zjawiska oberwować można było niemal równocześnie w różnych częściach świata, w okresie gdy różne kraje wkraczały w fazę rozwoju społecznego, w której związek pomiędzy nauką a pracą przybierał nowe i niezależne formy, a kraje te coraz większą uwagę przywiązywały do stworzenia siły roboczej zdolnej do postępu indywidualnego i wzrostu narodowej produktywności.

Australia, Wielka Brytania, Francja, Kanada, Holandia, kraje skandynawskie, kraje byłego Związku Radzieckiego, Hiszpania oraz Niemcy (wtedy jeszcze NRD i RFN) znajdowały się wśród krajów, które wprowadziły pewne formy edukacji w zakresie planowania kariery już pod koniec lat 60. i na początku lat 70. Podobnie do modelu amerykańskiego, realizowano tam koncepcje włączania zagadnień związanych z rozwojem kariery do przedmiotów szkolnych i akademickich, organizowano zajęcia i kursy poświęcone podejmowaniu decyzji, tworzone centra zasobów kariery, rozszerzano kontakty szkół ze społecznością lokalną, wspierano inne mechanizmy związane z planowaniem kariery w szkołach, ministerstwach pracy lub innych instytucjach lokalnych.

Oczywiście, koncepcje edukacji karierowej realizowane w innych krajach zależą od polityki kraju, warunków gospodarczych, tradycji kulturowych czy rozumienia pojęcia wolnego wyboru, opartego na rzetelnych informacjach. Modele takie nie są więc jednakowe i niemożliwe jest bezpośrednie przeniesienie któregoś z nich do warunków innego kraju. Nie to jest jednak istotą problemu. Chodzi o to, że kraje na określonym poziomie uprzemysłowienia, specjalizacji i zróżnicowania zawodowego oraz bogactwa informacji o możliwościach zawodowych muszą dostosować treści programów orientacji i edukacji karierowej do tych zmieniających się warunków. Edukacja karierowa była symbolem tego typu wysiłków.

W Stanach Zjednoczonych edukacja karierowa uznana została za priorytet rangi państwowej przez Amerykańskiego Komisarza ds. Edukacji (U.S. Commissioner of Education), Sidney'a Marlanda w dniu 23 stycznia 1971 roku. Dość niefortunnie wiele osób postrzega tę datę jako dzień spontanicznych narodzin edukacji karierowej. Zaprzecza to jednak ewolucyjnej naturze tej koncepcji i jej roli w stymulowaniu rozwoju programów dotyczących rozwoju kariery w szkołach i instytucjach lokalnych, jak też jej znaczeniu dla ugruntowania konieczności istnienia wszechstronnych programów orientacji karierowej w dobie zmian społecznych i zawodowych.

Początki edukacji karierowej

W latach 1960–1969 Kongres uchwalił wiele istotnych ustaw dotyczących spraw zatrudnienia, innowacji edukacyjnych oraz edukacji zawodowej. Powołano kilka zespołów doradców, ekspertów do spraw edukacji i zagadnień związanych z doskonaleniem kadr, zadaniem których było opracowanie zaleceń w zakresie strategii rozwo-

ju w tej dziedzinie. Zarówno polityka państwa, jak i nowe ustawodawstwo pochodzące z tego okresu były coraz bardziej uczulone na potrzeby obywateli w zakresie rozwoju kariery, a nie tylko na potrzeby rynku pracy. Umiejętności zwiększające prawdopodobieństwo zatrudnienia (*employability*) zaczynały znaczyć więcej niż tylko umiejętności posiadane przez pracowników, związane z wykonywaniem obowiązków zawodowych; zaczęto przywiązywać uwagę do informacji o charakterze edukacyjnym, zawodowym i osobistym, potrzebnych osobom mającym dokonać wyboru wśród zróżnicowanych wzorców nauki i pracy; istotnymi zagadnieniami stały się: wpływ wartości i postaw zawodowych, zdolność planowania i dokonywania wyborów, umiejętność funkcjonowania w warunkach dyscypliny przedsiębiorstwa, wpływ pracy zawodowej na stan psychiczny. Dlatego też coraz bardziej oczywisty stawał się fakt, że teoretycznie można przygotować i wyszkolić najbardziej kompetentnego mechanika na świecie, ale jeśli osoba ta nie ceni sobie zawodu mechanika, nie ma ochoty chodzić do pracy codziennie na ósmą rano, pięć dni w tygodniu oraz nie zależy jej na efektywności pracy, jej przeszkolenie okaże się nic nie warte. Pojawiła się tendencja, aby dążyć do wykształcenia pracowników kompetentnych nie tylko w zakresie umiejętności zawodowych, ale również w znacznie szerszym znaczeniu tego słowa. W tym właśnie kontekście James Allen, któremu często przypisuje się stworzenie terminu „edukacja karierowa”, poprzednik Sidney’ a Marlanda na stanowisku Komisarza ds. Edukacji użył tego terminu rok wcześniej niż Marland, podczas zjazdu Krajowego Stowarzyszenia Dyrektorów Szkół Średnich (National Association of Secondary School Principals) w 1970. Powiedział on wtedy: „Odrodziła się świadomość uniwersalności podstawowej ludzkiej i społecznej potrzeby kompetencji, która generuje dzisiaj nie tylko zwiększone parcie na edukację karierową, ale również zupełnie nową koncepcję co do jej charakteru i miejsca w sumie edukacyjnych przedsięwzięć” (Allen, 1970).

Wiele osób wtedy, podobnie jak i teraz, odrzuciło te obserwacje jako nic innego jak tylko teoretyczne rozważania, stanowiące kolejny zamach na edukację, jaki miał już wielokrotnie miejsce od czasów Republiki. Nie wdając się w dyskusje na ten temat, pragniemy tylko podkreślić, że cała sprawa miała znacznie głębszy i szerszy charakter. Uwarunkowania, które przyczyniły się do wykształcenia koncepcji edukacji karierowej w latach 70. przybierały na sile już od lat 60. Stany Zjednoczone wkroczyły w lata 60-te z poważnym problemem bezrobocia. Bezrobocie w okresie tej trzeciej od czasów wojny koreańskiej recesji gospodarczej wynosiło ponad 8,1% (bez uwzględnienia zmian o charakterze sezonowym w lutym 1961 roku), powodując, iż bezrobocie stało się głównym problemem kraju po raz pierwszy od kryzysu lat 30. Intensywne debaty poświęcone były rozważaniom, czy przyczyną bezrobocia był spadek tempa rozwoju gospodarczego i wynikający stąd spadek liczby miejsc pracy, czy też braki w przygotowaniu kadr pracowników w warunkach gospodarki oferującej miejsca pracy, wymagające wysokich kwalifikacji. W sytuacji trwających przez całe dziesięciolecie debat na ten temat, Urząd ds. Edukacji USA (U.S. Office of Education) określił 11 warunków, które uzasadniały reformę edukacji, polegającą na wprowadzeniu elementów edukacji karierowej. Oto one (Hoyt, 1974):

1. Zbyt wiele osób opuszczających nasz system edukacyjny wykazuje braki w wykształceniu, utrudniające skuteczną adaptację w aktualnych warunkach szybko następujących zmian w społeczeństwie.
2. Zbyt wielu uczniów nie potrafi zrozumieć zależności pomiędzy tym, czego uczą się w szkole a tym, co będzie od nich wymagane, gdy zakończą naukę. Dotyczy to zarówno osób pragnących kontynuować naukę w celu zdobycia dyplomu, jak też tych, którzy wcześniej „wypadną” z systemu edukacji.
3. Aktualna struktura systemu edukacji w Stanach Zjednoczonych najlepiej zaspokaja potrzeby osób będących w zdecydowanej mniejszości, które w przyszłości zostaną dyplomowanymi absolwentami wyższych uczelni. Zaniedbane są natomiast potrzeby edukacyjne tej olbrzymiej większości, która nigdy dyplomu nie zdobędzie.
4. Rozwój edukacji w Stanach Zjednoczonych nie dotrzymuje kroku postępowi zmian zachodzących w społeczeństwie postindustrialnym. Skutkiem tego, gdy porównamy kwalifikacje zawodowe pracownika z wymaganiami związanymi z dostępną pracą, zauważymy, jak wiele osób posiada obecnie zbyt duże lub zbyt małe kwalifikacje. Zarówno nuda wynikająca z pracy poniżej własnych kwalifikacji, jak i frustracja pracowników o zbyt niskim poziomie wykształcenia, przyczyniają się do rosnącej alienacji pracowników w społeczności ludzi pracy.
5. Zbyt mało osób kończących naukę na poziomie średnim lub wyższym posiada umiejętności zawodowe, właściwą wiedzę o własnej osobie, umiejętności podejmowania decyzji związanych z karierą oraz właściwy stosunek do pracy niezbędne w skutecznym przejściu od okresu nauki do pracy zawodowej.
6. Rosnąca potrzeba i faktyczna obecność kobiet na rynku pracy nie znajduje właściwego odbicia w oferowanych im możliwościach nauki i pracy zawodowej.
7. Rosnąca potrzeba osób dorosłych w zakresie ustawicznej edukacji lub powrotu do nauki w szkole nie jest zaspokojona w ramach istniejącego systemu oświaty publicznej.
8. Brak należytej uwagi poświęconej problemowi możliwości nauki poza formalnym systemem edukacji, potrzeba która coraz bardziej dotyczy zarówno młodzieży, jak i osób dorosłych.
9. Opinia publiczna, w tym rodzice oraz społeczność lokalna (firmy, przedsiębiorstwa, organizacje), nie ma właściwego wpływu na kształtowanie polityki edukacyjnej.
10. Aktualna struktura systemu edukacji w Stanach Zjednoczonych nie zaspokaja potrzeb mniejszości społecznych lub osób znajdujących się w trudnej sytuacji finansowej.
11. Edukacja policealna nie uwzględnia w należyтым stopniu programów edukacyjnych na poziomie przedmaturalnym (str. 3–4).

Chociaż każdy z tych warunków był i jest nadal przedmiotem debat i dyskusji, ich sformułowanie zwróciło uwagę na sytuację istniejącą w społeczeństwie i w samej strukturze systemu edukacji, postrzeganą jako obniżenie się poziomu etyki

zawodowej w Stanach Zjednoczonych, brak właściwej informacji i wsparcia indywidualnego procesu podejmowania decyzji oraz dopuszczenie do istotnych braków w połączeniach pomiędzy nauką a pracą zawodową. U progu XXI wieku, problemy te coraz silniej powracać będą w debatach publicznych, stanowiąc oskarżenie istniejącego systemu o brak związku pomiędzy nauką a pracą zawodową oraz złe przygotowanie kadr do sprostania wyzwaniom międzynarodowej konkurencji oraz uzasadniając konieczność zwiększonej dostępności usług w zakresie orientacji i poradnictwa karierowego.

Narodowe modele edukacji karierowej

Natychmiast po bardziej formalnym i wszechstronnym wprowadzeniu koncepcji edukacji karierowej przez Marlana, komisarza ds. edukacji, w 1971 roku rozpoczęto intensywne wysiłki zmierzające do przełożenia tej koncepcji na praktyczne modele działań. Modele te miały charakter zarówno lokalny jak i ogólnokrajowy. Chociaż obecnie są one już w większości wdrożone do realizacji w szkołach i agencjach, gdzie przeprowadzano ich pilotażowe próby, a początkowe założenia uległy różnym modyfikacjom i udoskonaleniom, wydaje się zasadne potwierdzenie ich wpływu na rozwój zarówno koncepcyjny, jak i praktyczny edukacji karierowej.

Brak miejsca nie pozwala nam na przeprowadzenie dogłębnej analizy tych modeli o zasięgu lokalnym i ogólnokrajowym czy modeli realizowanych przez agencje prywatne na wzór oryginalnych modeli w sektorze państwowym.

Zainteresowanych pragniemy poinformować, że pełny opis każdego z ogólnokrajowych modeli edukacji karierowej, ich rozwój oraz zastosowanie przedstawione zostały w czwartym i wcześniejszych wydaniach tej książki. Ograniczymy się teraz do stwierdzenia, że cztery z ogólnokrajowych modeli oraz ich podstawowe cele przedstawiają się w następujący sposób:

1. Model szkolny (*school-based model*) lub inaczej model wszechstronnej edukacji karierowej zakładał ożywienie edukacji poprzez wprowadzenie do programu nauczania od przedszkola do 12 klasy szkoły średniej i dalej zagadnień edukacji w zakresie planowania kariery prowadzące do osiągnięcia następujących rezultatów nauki przez każdego z uczniów:
 - ukształtowana wizja własnej osoby w kontekście społeczeństwa zorientowanego na pracę;
 - pozytywne nastawienie do pracy, szkoły i społeczeństwa oraz poczucie satysfakcji wynikające z pomyślnych doświadczeń w tym zakresie;
 - cechy osobiste takie jak: szacunek do samego siebie, wiarygodność, wytrwałość, inicjatywa, zaradność;
 - realistyczne zrozumienie zależności pomiędzy światem pracy a nauką;
 - wszechstronna świadomość możliwości rozwoju kariery w świecie pracy;

- możliwość podjęcia zatrudnienia we właściwej specjalności zawodowej na poziomie gwarantującym efektywność pracy lub kontynuację edukacji (lub jedno i drugie).
2. Model bazujący na doświadczeniu lub zatrudnieniu (*experience-based model lub employer-based model*) opracowany został w celu zaspokojenia indywidualnych potrzeb w zakresie nauki szerokiej rzeszy młodych ludzi w wieku od 13 do 18 lat, którzy potrzebują znacząco innych od aktualnie im oferowanych opcji edukacji. W przeciwieństwie do modelu szkolnego, który stanowi próbę zmiany orientacji istniejącej struktury systemu edukacji, „model bazujący na doświadczeniu” zakłada, że niektórzy uczniowie nie funkcjonują właściwie w tej formalnej strukturze i potrzebują w inny sposób zdobyć podstawową wiedzę, znajomość własnej osoby oraz świadomość, jak również przygotowanie zawodowe. Ten „inny sposób” to potraktowanie społeczności lokalnej jako swoistego laboratorium naukowego, mogącego zapewnić wiele różnych możliwości prowadzenia indywidualnych doświadczeń w świecie pracy zawodowej. W szczególności, uczniowie objęci takimi programami realizowali indywidualne projekty, łączyli naukę z pracą zawodową, odbywali staże zawodowe lub korzystali z innych jeszcze możliwości oferowanych im w społeczności lokalnej, a zwłaszcza w istniejących zakładach pracy.
 3. Model domowy, oparty na społeczności lokalnej (*home/community-based model*) był pierwszym z ogólnokrajowych modeli edukacji w zakresie rozwoju kariery zawodowej, który dotyczył wyraźnie populacji osób dorosłych, w tym również i tych, którzy zainteresowani byli pozostaniem w domu, jak też kobiet rozważających możliwość powrotu na rynek pracy po okresie związanym z wychowaniem dzieci. W modelu tym dom pełni rolę centrum edukacyjnego w połączeniu z takimi elementami, jak: (a) edukacyjny program telewizyjny, dotyczący problemów związanych z rozwojem kariery, mający na celu stworzenie u jego odbiorcy motywacji do nauki dla kariery, przedstawienie informacji o istniejących możliwościach takiego rozwoju oraz przeszkolenie w zakresie pewnych umiejętności zawodowych; (b) system edukacji domowej lub środowiskowej wykorzystujący telewizję, radio, programy korespondencyjne i pakiety instruktażowe; (c) zajęcia poświęcone planowaniu kariery w społeczności lokalnej, zapewniające pomoc w zakresie orientacji i poradnictwa karierowego. W sumie model ten stanowił próbę zwiększenia prawdopodobieństwa zatrudnienia i możliwości rozwoju zawodowego osób dorosłych, które zakończyły naukę w szkole, dzięki integracji wysiłków opartych na mass-mediach, ośrodkach informacji, indywidualnym poradnictwie oraz istniejących możliwościach i potencjale społeczności lokalnej.
 4. Model wiejski (*rural/residential-based model*) stanowił zasadniczo próbę sprawdzenia hipotezy, że upośledzonym społecznie i ekonomicznie rodzinom w społeczności wiejskiej można pomóc w poprawieniu ich sytuacji poprzez intensywne programy terapii środowiskowej realizowane w specjalnych ośrod-

kach. Dlatego też, zamiast szkolenia wyłącznie głowy rodziny w zakresie umiejętności zawodowych, model zakłada objęcie programem całej rodziny, całodzienną opiekę, naukę na poziomie podstawowym i średnim, edukację zawodową i w zakresie rozwoju kariery, szkolenia dla rodziców, pomoc rodzinie, usługi medyczne i dentystyczne, opiekę socjalną, zajęcia kulturalne i rekreacyjne dla samotnych uczestników programu i dla całych rodzin. Model ten, przeznaczony dla rodzin wiejskich chronicznie bezrobotnych, borykających się z ogromem różnych problemów, zakładał wszechstronne oddziaływanie na życie całej rodziny tak, aby uczynić ją i wszystkich jej członków samowystarczalnymi finansowo i prawidłowo funkcjonującymi w społeczeństwie dzięki poradnictwu karierowemu, przeszkoleniu, pomocy w stworzeniu domu rodzinnego, wykształceniu umiejętności życia w rodzinie oraz znalezieniu zatrudnienia dla rodziców i specjalnego toku nauczania i orientacji dla dzieci.

Chociaż dużo można by jeszcze mówić o każdym z tych ogólnokrajowych modeli, ich teoretyczne założenia i praktyczna realizacja stanowią tylko tło ogółu zagadnień ujętych w ramach aktualnej polityki edukacyjnej w zakresie nauczania związanego z pracą zawodową oraz aktach prawnych, takich jak np. Ustawa Carla D. Perkinsa o Edukacji Zawodowej i Technologii Stosowanej (the Carl D. Perkins Vocational and Applied Technology Education Act) czy Ustawa o możliwościach przejścia od okresu nauki do pracy zawodowej (the School-to-Work Opportunities Act). Przedstawione modele niewątpliwie charakteryzuje troska o rezultaty nauczania, zapewnienie wszystkim uczniom możliwości systematycznej samooceny i planowania rozwoju kariery czy uznania znaczenia praktycznych doświadczeń w miejscu pracy. Pozwalają na to takie metody jak łączenie nauki z pracą zawodową (*cooperative education*), obserwacja pracowników (*work shadowing*) czy praktyki zawodowe (*internships*) – metody niemożliwe do zastosowania w formalnych warunkach szkolnej klasy, zapewniające uczniom dostęp do informacji i możliwość tworzenia właściwej motywacji. Modele edukacji w zakresie planowania rozwoju kariery oparte są na przekonaniu, że w społeczeństwie jest wiele takich osób, które pragnęłyby wejść lub powrócić na rynek pracy, ale nie wiedzą, jak zacząć czy gdzie zdobyć potrzebne informacje. Stanowią one próbę rozwiązania narastających problemów dotyczących całej rodziny, związanych z bezrobociem, pracą poniżej własnych możliwości czy brakami w wykształceniu. Wiele innych, nowych koncepcji, o których będzie mowa w tej publikacji, powstało na podstawie tych świątłych idei i postulatów.

Aktualne koncepcje edukacji karierowej

Hoyt i Shylo (1989) zasugerowali, że w aktualnej sytuacji zmian w edukacji karierowej, chociaż termin ten używany jest zdecydowanie rzadziej, koncepcje, które sobą reprezentuje (np. upowszechnienie możliwości zdobycia umiejętności zwiększających prawdopodobieństwo zatrudnienia przez młodzież i dorosłych) są

nadal istotne, co znajduje potwierdzenie w wielu programach ogólnokrajowych i lokalnych (stanowych). Cele, które określają istotę edukacji karierowej, zdefiniowane w 1987 roku przez członków Krajowej Sieci Liderów Edukacji Karierowej (National Career Education Leaders' Communication Network) przedstawiały się następująco:

- Upowszechnianie i wspieranie partnerskiej współpracy pomiędzy sektorem prywatnym, a systemem edukacji,
- Wyposażenie osób w ogólne umiejętności związane z zatrudnialnością /adaptacyjnością/ promocyjnością,
- Udzielenie pomocy w zakresie rozbudzenia świadomości karierowej, zdobycia umiejętności poszukiwania i podejmowania decyzji,
- Przeprowadzenie reformy edukacji polegającej na wprowadzeniu ukierunkowania na problem kariery w programach szkolnych,
- Wykształcenie świadomości, że praca jest istotnym elementem stylu życia,
- Powiązanie nauki z pracą tak, aby możliwe było dokonywanie lepszych wyborów w obu tych dziedzinach,
- Ograniczanie wpływu uprzedzeń i stereotypów w celu ochrony wolnego wyboru kariery (str. 5–6).

W tym kontekście Hoyt stwierdza, że ogólna koncepcja edukacji karierowej obejmuje systematyczne i dobrze skoordynowane działania w ramach tych siedmiu wyżej wymienionych celów – realizacja pojedynczych celów jest koniecznym, ale niewystarczającym rozwiązaniem.

Ewaluacja edukacji karierowej

Tendencja zaznaczająca się w ciągu ostatnich 15 lat podkreśla znaczenie ewaluacji edukacji karierowej. Wiele monografii, raportów i artykułów poświęconych wynikom badań opisuje różne rezultaty działań w tym zakresie. Ograniczeni ramami niniejszej publikacji nie możemy przedstawić bardziej dogłębnej analizy tych wyników. Analizę taką przeprowadzili w swoich pracach Herr (1978b) i Bhaerman (1977) oraz inni autorzy, do których prac kierujemy zainteresowanego tą problematyką czytelnika. My poprzestaniemy na stwierdzeniu, że wyniki te potwierdzają dość zadowalający stan edukacji karierowej. Według Hoyta (1980) prace dotyczące oceny tej dziedziny edukacji wykazują, iż dzięki niej, o ile jej założenia są właściwie realizowane, uczniowie/studenci mają stworzone możliwości nabycia umiejętności wpływających na prawdopodobieństwo zatrudnienia, adaptację zawodową oraz rozwój kariery (awanse) oraz, co również istotne, zwiększa się ich poziom osiągnięć szkolnych czy akademickich. Trebilco (1984) potwierdza podobne wyniki zebrane w Australii; na podstawie informacji otrzymanych z 38 szkół średnich w większych miastach tego kraju, wykazał on, że programy edukacji karierowej przyczyniły się do osiągnięcia większej dojrzałości zawodowej uczniów klas 9–11, w porównaniu z uczniami ze szkół, w których takie programy nie były

realizowane. Wyniki jego badań wykazały też silną zależność pomiędzy rodzajem programu, poziomem wsparcia dla jego realizacji ze strony szkoły a wzrostem dojrzałości zawodowej uczniów klas 9–11.

Baker i Popowicz (1983), przeprowadzając z wykorzystaniem technik meta-analitycznych porównawczą analizę 18 badań poświęconych ocenie rezultatów realizacji programów edukacji w zakresie rozwoju kariery, zbadali zakres i znaczenie tych rezultatów. Wyniki ich pracy wykazały dość pozytywne rezultaty potwierdzone we wszystkich analizowanych badaniach. Średnia wyników potwierdza, że osoba objęta programem edukacji karierowej osiąga rezultaty wyższe o około połowę standardowego odchylenia ponad przeciętną osiąganą przez osobę nie objętą takim programem.

Elementy modeli skutecznej edukacji karierowej

Dzięki wszechstronnej ocenie programów edukacji karierowej realizowanych do dnia dzisiejszego, coraz bardziej oczywiste stają się czynniki warunkujące skuteczność tej dziedziny edukacji. Określone zostały one na podstawie głównych programów edukacji karierowej, realizowanych w różnych częściach Stanów Zjednoczonych, ocenianych pod różnymi względami przez agencje rządowe (np. Hoyt, 1980b). Chociaż żaden z modeli nie jest uniwersalny, gdyż różne są okoliczności, miejsca i uwarunkowania lokalne realizacji programów, skuteczne modele edukacji karierowej mają szereg wspólnych elementów:

1. Cechuje je wyraźne i ciągłe wsparcie administracji.
2. Cele edukacji karierowej są uznane za priorytetowe przez dany okręg szkolny, instytucję szkolnictwa wyższego lub zakład pracy. W tym kontekście są postrzegane jako istota misji danej instytucji ukierunkowanej na osiągnięcie konkretnych zachowań przez uczniów, studentów lub pracowników.
3. Edukacja karierowa ma charakter planowy i integracyjny w danym środowisku instytucji edukacyjnej lub zakładu pracy; nie jest przypadkowym dodatkiem lub działaniem pobocznym przydzielonym do zakresu obowiązków wybranej grupy specjalistów. Przedstawiciele wszystkich grup kadry pedagogicznej, personelu zakładu pracy oraz przedstawiciele społeczności lokalnej zaangażowani w działania w zakresie tej dziedziny edukacji biorą udział w ich planowaniu, ze skuteczną pomocą wybranych grup doradczych.
4. Odpowiednie środki przeznaczone są na systematyczne planowanie działań i przygotowanie kadry. Planowanie działań i przygotowanie kadry oparte jest na założeniach teoretycznych i praktycznych badaniach zachowań w procesie rozwoju kariery tak, aby właściwie uwzględniony został nie tylko problem „jak”, ale i „dlaczego” realizować programy edukacji karierowej.
5. Doświadczenia praktyczne (praktyki, zaplanowane wycieczki, obserwacja miejsca pracy i inne) mają na celu rozszerzenie zakresu włączania elementów edukacji karierowej do programów nauczania i wzmocnienie ich oddziaływania.

- Społeczeństwo lokalne postrzegane jest jako wielkie laboratorium naukowe, którego obowiązkiem jest partnerskie współdziałanie ze szkołą w stwarzaniu najbardziej efektywnych, dostępnych możliwości edukacyjnych i zawodowych.
6. Edukacja karierowa nie jest uważana za tak zupełną nowość, że szkoły, nauczyciele, doradcy i inne osoby musiałyby zaczynać od zera. Zakłada się, że istnieją już pewne praktyki, mające znaczenie dla właściwego rozwoju kariery i dalszy jej rozwój może na nich bazować. Zmiany organizacyjne są dobrze zaplanowane i realizowane w celu wsparcia wysiłków edukacji w zakresie rozwoju kariery, ale nie są na tyle drastyczne, aby mogło to niepokoić uczestników programu.
 7. Edukacji karierowej nie myli się z edukacją zawodową. Ta pierwsza dziedzina edukacji jest przeznaczona dla wszystkich dzieci, młodzieży i osób dorosłych w ramach instytucji edukacyjnych lub innych miejsc realizacji programów tego typu. Nie ogranicza się ona jedynie do rozwoju określonych umiejętności zawodowych.
 8. Proces oceny jest integralną częścią planowania i realizacji programów edukacji karierowej, tak więc osiągnięte rezultaty mogą być oceniane i przedstawiane właściwym organom administracyjnym lub innym instytucjom odpowiedzialnym za podejmowanie decyzji w tym zakresie.

Związek edukacji karierowej z orientacją i poradnictwem karierowym

Modele edukacji karierowej opisane w tym rozdziale w oczywisty sposób związane są z obecnością usług w zakresie orientacji i poradnictwa karierowego. Nie będzie przesadą stwierdzenie, że edukacja karierowa stworzyła zinstytucjonalizowane podstawy realizacji celów od dawna podnoszonych przez doradców i teoretyków zajmujących się problematyką kariery; celów będących istotą zadań w zakresie rozwoju systemu edukacji i kadr pracowników. Oczywiście, edukacja karierowa uwidoczniała złożony charakter wielu tych celów; uwypukliła znaczenie współpracy pomiędzy szkołami a społecznościami lokalnymi, rolę sieci kontaktów interpersonalnych, konieczność opracowania różnorodnych procesów i zapewnienia zasobów, o ile jej cele mają być zrealizowane. Tego typu ogólne wnioski mogą być znaczące również w planowaniu i realizowaniu wszechstronnych programów orientacji karierowej.

Rola personelu w programach edukacji karierowej

Edukacja karierowa dowiodła, że żadna inna grupa specjalistów nie spełnia tak istotnej roli w realizacji jej celów, co specjaliści do spraw orientacji karierowej (Hoyt, 1984, 1985). Pozostali pracownicy szkoły, członkowie rodziny, przedstawiciele społeczności lokalnej mogą pomóc w stworzeniu szerokich podstaw kształtowania świadomości kariery lub zapewnić właściwe, specjalistyczne przygoto-

wanie do wybranego zawodu. Głównym zadaniem doradców i orientacji karierowej pozostaje jednak udzielenie pomocy w zidentyfikowaniu dostępnych dla danej osoby możliwości rozwoju kariery, poznaniu indywidualnych konsekwencji potencjalnych wyborów, zaplanowaniu sposobów zdobycia wiedzy i doświadczeń koniecznych dla osiągnięcia pożądanego celu oraz przemyślanym podejmowaniu decyzji w momentach, gdy muszą być one podjęte.

Hoyt (1984) oraz Hoyt i Shylo (1989) podjęli próbę określenia podobieństw i różnic pomiędzy edukacją oraz orientacją karierową. Według autorów tych prac, obie te dziedziny są podobne, gdyż:

- są głęboko zakorzenione w procesie rozwoju kariery oraz w teorii i badaniach dotyczących rozwoju kariery;
- są długofalowymi działaniami o charakterze rozwojowym; pierwsze etapy dotyczą rozbudzenia świadomości kariery, następne poznawania możliwości rozwoju kariery, dalszego planowania, podejmowania decyzji, a wreszcie realizacji wyborów;
- służą zmiennym w toku indywidualnego rozwoju potrzebom wszystkich osób, nie ograniczają się do którejś z konkretnych grup populacji;
- zakładają ochronę i wsparcie maksymalnie swobodnego, indywidualnego wyboru kierunku rozwoju kariery dla wszystkich osób;
- podkreślają znaczenie związku pomiędzy nauką a pracą na wszystkich etapach edukacji;
- obejmują działania rozpoczynające się na poziomie przedszkolnym i są kontynuowane również w okresie emerytalnym;
- traktują wartości cenione w pracy przez daną osobę jako część jej ogólnego systemu wartości, uznają więc pracę za integralną część indywidualnego stylu życia;
- uznają znaczenie pracy zarówno przynoszącej korzyści finansowe, jak i ochotniczej;
- uznają, doceniają i wspierają kluczową rolę rodziców w procesie rozwoju kariery zawodowej ich dzieci;
- wspierają rozwój kariery rozumiany jako działania wykraczające poza indywidualną pracę doradcy (tzn. cały system edukacji oraz społeczność lokalna mają istotną rolę do spełnienia w tym zakresie).

Edukacja i orientacja karierowa różnią się w następujący sposób:

- chociaż obie te dziedziny są głęboko zakorzenione w procesie rozwoju kariery, edukacja karierowa, w przeciwieństwie do orientacji, jest także osadzona w procesie nauczania/zdobywania wiedzy;
- jednym z podstawowych powodów istnienia edukacji karierowej jest jej funkcja środka realizacji reformy edukacji; reforma edukacji nie jest istotą orientacji karierowej;
- edukacja karierowa przedstawiana jest jako wspólny wysiłek całej społeczności, koordynowany przez wybrane grono osób, działania w zakresie orientacji karierowej koordynowane są prawie zawsze przez ekspertów w tej dziedzinie;

- istota skutecznej realizacji programów edukacji karierowej opiera się na działaniach i wysiłkach nauczycieli; istota skutecznej realizacji programów orientacji karierowej opiera się na działaniach i wysiłkach specjalistów w tej dziedzinie;
- edukacja karierowa przywiązuje dużą wagę i traktuje w sposób priorytetowy sprawę uznania przygotowania do pracy za jeden z najistotniejszych celów edukacji w Stanach Zjednoczonych. Orientacja karierowa nie uznaje tego problemu za priorytetowy (Hoyt & Shylo, 1989, str. 18–19).

POGLĄDY NA TEMAT ROLI DORADCY W ORIENTACJI I PORADNICTWIE KARIEROWYM

Historyczna ewolucja poglądów i pojęć dotyczących orientacji karierowej doprowadziła do znacznych rozbieżności i spekulacji co do roli doradcy. Poglądy te przedstawiano w wielu oświadczeniach i artykułach. Oto kilka przykładów najbardziej znanych oświadczeń tego typu:

Amerykańskie Towarzystwo ds. Orientacji Zawodowej/Krajowa Komisja Towarzystwa Orientacji Zawodowej ds. Orientacji i Edukacji Zawodowej (American Vocational Association – AVA/National Vocational Guidance Association Commission on Career Guidance and Vocational Education – NVGA). Stanowisko oficjalnie przyjęte przez NVGA w maju 1973 roku oraz przez AVA w 1973 roku.

Amerykańskie Stowarzyszenie ds. Kadr i Orientacji (American Personnel and Guidance Association – APGA). Stanowisko na temat znaczenia i roli specjalistów ds. poradnictwa i kadr w systemie edukacji w zakresie rozwoju kariery zawodowej. Przyjęte w grudniu 1974 roku przez Zarząd APGA.

Stowarzyszenie ds. Edukacji i Superwizji Doradców (Association for Counselor Education and Supervision – ACES). Stanowisko dotyczące przygotowania doradcy w zakresie programów rozwoju kariery i edukacji karierowej. Przyjęte przez Radę Dyrektorów ACES w 1976 roku.

Stowarzyszenie Amerykańskich Doradców Szkolnych (American School Counselors Association – ASCA). Rola doradcy szkolnego w orientacji karierowej: oczekiwania i obowiązki. Stanowisko przyjęte przez ASCA w 1985 roku.

Zainteresowanego czytelnika odsyłamy do wcześniejszych wydań tej publikacji (np. z 1984, 1988, 1992 roku), które zawierają pełną treść powyższych oświadczeń.

Oświadczenie wydane przez APGA w 1974 roku, opisujące rolę doradcy w programach edukacji karierowej, uległo rewizji w 1980 roku na podstawie ogólnokrajowego raportu na temat roli doradcy szkolnego prowadzącego edukację karierową. Opracowano wtedy tabelę wymagań w zakresie orientacji karierowej, związanych z różnymi funkcjami i zadaniami przewidzianymi dla doradcy. Tabela ta przedstawiona jest na stronie 72.

Zakres obowiązków programowych doradcy, przedstawiony na rysunku 1.1. został poszerzony w 1985 roku, kiedy to ASCA w swoim oświadczeniu dotyczącym roli

doradcy szkolnego w procesie orientacji karierowej zaleciło koncentrację wysiłków doradcy na realizacji szeregu podstawowych zadań, prowadzących do osiągnięcia przez uczniów wyższego poziomu dojrzałości zawodowej. Zadania te to, m.in.:

- Sprecyzowanie przez uczniów wartości cenionych w pracy oraz zdobycie przez nich umiejętności planowania i rozwiązywania problemów.
- Ocena zdolności, cech osobowości, zainteresowań na podstawie formalnych i nieformalnych pomiarów.
- Zapewnienie informacji na temat zawodów oraz możliwości rozwoju kariery, włączenie potencjału społeczności lokalnej do procesu orientacji.
- Udzielenie uczniom pomocy w zdobyciu umiejętności prezentacji własnej osoby podczas rozmowy kwalifikacyjnej, umiejętności związanych z poszukiwaniem zatrudnienia oraz pomocy przy poznawaniu możliwości w zakresie dalszej nauki lub szkoleń, w tym możliwości uzyskania pomocy finansowej.
- Zachęcanie do odbywania szkoleń, wyznaczania celów i podejmowania decyzji związanych z wstępnie wybraną drogą rozwoju kariery.
- Łączenie wiedzy szkolnej z umiejętnościami w zakresie rozwoju kariery w ramach programów szkolnych.
- Zapoznanie się z planami działań opracowanymi przez uczniów oraz ich ocena.

Podczas gdy treść powyższej tabeli oraz wspomnianego oświadczenia jest dość wszechstronnym przedstawieniem roli doradcy w procesach orientacji i edukacji karierowej, niewiele podobnych dokumentów powstawało w odniesieniu do roli doradcy w procesie poradnictwa karierowego. Sytuacja taka uległa zmianie w 1981, kiedy to Rada Dyrektorów NVGA (Amerykańskiego Towarzystwa ds. Orientacji Zawodowej, które później zmieniło nazwę na Amerykańskie Towarzystwo ds. Rozwoju Kariery – National Career Development Association – NCDA) zatwierdziła wszechstronny zestaw kompetencji doradcy istotnych w jego działaniach w zakresie poradnictwa zawodowego/karierowego. Przedstawiono wtedy minimum owych kompetencji w sześciu dziedzinach: poradnictwo ogólne, informacja, ocena indywidualna i grupowa, organizacja i zarządzanie, realizacja i konsultacja.

W styczniu 1991 roku Rada Dyrektorów NCDA powtórnie rozpatrywała ten problem i dokonała zmian w zestawie kompetencji w zakresie poradnictwa karierowego opracowanym przez NVGA w 1981 roku. Do istniejących sześciu dodano wtedy kilka nowych kategorii, wprowadzono też uzupełnienia co do zawartych w nich zadań i zakresu wiedzy.

W 1991 połączono niektóre początkowe kategorie; kategorie nowo wprowadzone dotyczyły natomiast teorii rozwoju kariery zawodowej, populacji specjalnych, superwizji, zagadnień prawnych i etycznych, prac badawczych i oceny. Oto wybrane fragmenty opisu dziesięciu kategorii kompetencji doradcy:

- Zdolność udzielenia klientowi wsparcia i zachęcenia go do rozważenia zagadnień związanych ze zrównoważeniem ról zawodowych, zachowań w czasie wolnym od pracy, ról w rodzinie i społeczności związanych z wybranym przez klienta kierunkiem rozwoju kariery.

- Wiedza na temat znaczenia takich zmiennych jak: pochodzenie etniczne i kulturowe, płeć, styl uczenia się, rozwój osobisty czy zdolności fizyczne i umysłowe, wszystkie one mają wpływ na proces oceny.
- Wiedza na temat informacji, technik i modeli związanych z komputerowymi systemami informacji o karierze oraz poradnictwem w tym zakresie.
- Wrażliwość na problemy rozwoju i potrzeby specyficzne dla grup mniejszości w populacjach
- Zdolność skutecznego nadzoru i kierowania doradcami o różnym poziomie doświadczenia zawodowego.
- Zdolność przestrzegania standardów etycznych w poradnictwie karierowym, w konkretnych sytuacjach, problemach i działaniach.
- Zdolność opracowania programów ewaluacji uwzględniających potrzeby wybranych grup populacji, w tym mniejszości etnicznych, osób starszych wiekiem, osób z nabytym syndromem braku odporności (AIDS), czy kobiet.

Chociaż powyższa lista nie wyczerpuje wszystkich zalecanych kompetencji związanych z poradnictwem karierowym, przedstawione przykłady obrazują zmiany w zakresie wymagań stawianych przed doradcą, dotyczących jego wiedzy i umiejętności, które pozwalają mu zachować zdolność właściwego postępowania wobec nowych problemów jego klientów i uczniów.

Lista kompetencji przedstawiona przez NVGA w 1981 roku, w nowej i bardziej dostępnej formie opublikowana została przez NCDA (nowa nazwa NVGA) w 1985 roku w pracy *Consumer Guidelines for Selecting a Career Counselor* (Jak wybrać doradcę karierowego? Wskazówki dla klienta). Pod nagłówkiem „Co robią doradcy karierowi?” (*What Do Career Counselors Do?*) czytamy:

Usługi doradców karierowych różnią się w zależności od ich kompetencji. Profesjonalista lub doradca posiadający odpowiednią licencję/certyfikat (Nationally Certified Career Consultant) pomaga klientom planować i podejmować decyzje związane z kierunkiem rozwoju ich drogi życiowej/kariery zawodowej. Strategie działania i techniki dostosowane są do konkretnych potrzeb osoby zgłaszającej się z prośbą o pomoc. Doradca najprawdopodobniej podejmie następujące działania:

- Prowadzenie indywidualnego lub grupowego poradnictwa – zajęć służących udzieleniu pomocy w określeniu celów życiowych/karierowych;
- Administrowanie i interpretacja wyników testów i inwentarzy oceniających zdolności, zainteresowania itp. w celu określenia możliwości rozwoju kariery;
- Zachęcenie do działań poznawczych poprzez przydział zadań lub planowanie praktycznych zajęć;
- Wykorzystanie systemów wspierających planowanie kariery oraz systemów informacji o zawodach, aby pomóc klientom w lepszym poznaniu świata pracy;
- Stwarzanie sytuacji umożliwiających doskonalenie umiejętności podejmowania decyzji;
- Pomoc w opracowaniu indywidualnych planów rozwoju kariery;
- Nauka umiejętności poszukiwania pracy oraz umiejętności przygotowania życiorysów zawodowych, jak też praktyczna pomoc w tym zakresie;

Komponenty programu orientacji zawodowej

	Wiedza i doświadczenie doradcy/ komponent ekspertzowy	Komponent przywództwa	Komponent zarządzania	Komponent bezpośrednich usług	Komponent działań uzupełniających
PLANOWANIE/ /DESIGN	Znajomość koncepcji organizacji programu; Znajomość koncepcji edukacji, orientacji i rozwoju w zakresie kariery zawodowej; Rozumienie rozwoju kadr oraz edukacji w zakresie technik i procedur na stanowisku, Znajomość trendów w społeczności lokalnej i sytuacji na rynku pracy; Znajomość koncepcji współpracy przy realizacji programów edukacyjnych.	Zaangażowanie personelu instytucji edukacyjnej oraz przedstawicieli społeczności lokalnej w planowanie i opracowywanie projektów działań; Stworzenie sieci kontaktów pomiędzy przedstawicielami grup populacji.	Ocena potrzeb uczniów w zakresie rozwoju kariery; Przedłożenie koncepcji organizacji programu; Ocena efektywności istniejącego programu orientacji karierowej; Ustalenie celów i zadań programu; Opracowanie konkretnych usług i działań w zakresie orientacji karierowej; Projektowanie specjalnych działań i usług orientacji karierowej Koordynacja programu orientacji z programem edukacji w zakresie rozwoju kariery oraz ogólnym kierunkiem edukacji w instytucji; Przygotowanie budżetu; Opracowanie terminowych planów pracy odzwierciedlających etapy realizacji programu.	Zaplanowanie i opracowanie projektów zajęć i usług mających na celu ułatwienie rozwoju potrzeb kariery uczniów.	Uczestnictwo w planowaniu zajęć szkolnych i pozaszkolnych wspierających cele i zadania programu orientacji karierowej.
REALIZACJA	Znajomość teorii rozwoju kariery; Znajomość teorii i technik w zakresie poradnictwa; Znajomość dynamiki grupy; Znajomość teorii w zakresie podejmowania decyzji; Znajomość potrzeb poszczególnych grup w ramach instytucji lub społeczności (kobiety, osoby niepełnosprawne, mniejszości etniczne itp.);	Koordynacja wykorzystania potencjału szkoły i społeczności lokalnej; Otrzymanie wsparcia dla programu ze strony lokalnej administracji, rady ds. edukacji, grona pedagogicznego, społeczności lokalnej i uczniów; Opracowanie i wdrożenie systemu <i>public relations</i> ; Zapewnienie informacji	Zarządzanie realizacją programu orientacji karierowej; Prowadzenie spotkań mających na celu doskonalenie kadry pracowników instytucji.	Poradnictwo indywidualne i w małych grupach; Dokonywanie oceny uczniów (zdolności, osiągnięć, zainteresowań, osobowości itp.); Upowszechnianie informacji zawodowej i karierowej; Realizacja programów pobudzania świadomości zawodowej, zajęć poznawczych i praktycznych;	Konsultacje z nauczycielami, rodzicami, przedstawicielami administracji na temat uczniów; Prowadzenie programów informacyjnych dla rodziców i przedstawicieli społeczności lokalnej; Dostarczenie ukierunkowanych danych i technicznej pomocy osobom realizującym działania z zakresu edukacji karierowej;

	Znajomość roli i znaczenia informacji w edukacji i poradnictwie; Znajomość treści i celów programu; Znajomość metod badawczych i technik oceny.	i danych niezbędnych do oceny programu.		Prowadzenie dodatkowych usług wspierających działania uczniów (np. centra kariery, programy znajdowania zatrudnienia, itp.)	Prowadzenie szkoleń doskonalących dla kadry.
OCENA	Znajomość istoty, integralności i ciągłego charakteru procesu oceny; Znajomość różnych metod zbierania i oceny informacji; Znajomość standardów programu oraz wytycznych instytucji rządowych i stowarzyszeń profesjonalistów; Znajomość istniejących praktyk procedur, metod i technik w zakresie orientacji karierowej.	Przedstawianie przykładowych aspektów programu orientacji karierowej.	Prowadzenie wszechstronnej oceny programu orientacji karierowej; Monitorowanie zajęć własnych oraz prowadzonych przez inne osoby; Korzystanie z możliwie szerokiej bazy danych do oceny programu (uczniowie, nauczyciele, rodzice, itp.); Przygotowywanie i upowszechnianie interpretacji oceny rezultatów programu; Przedstawianie rezultatów programu w zakresie orientacji karierowej decydem; Wprowadzenie i modyfikacja programu orientacji karierowej dla podejmujących decyzje; Doskonalenie i modyfikowanie procesów w ramach programu orientacji karierowej; Identyfikacja przykładowych praktyk, metod i technik; Ocena efektywności szkoleń w zakresie doskonalenia kadry.	Ocena efektywności i znaczenia poszczególnych zajęć i działań w ramach programu orientacji zawodowej;	Upowszechnianie wyników i wniosków zebranych w toku realizacji programów orientacji i edukacji w zakresie rozwoju kariery zawodowej we właściwych środowiskach.

Rys 1.1. Dziedziny kompetencji i zadania doradcy (Raport APGA na temat roli doradcy szkolnego w procesie edukacji karierowej (Przedruk z *The School Counselor's Involvement in Career Education*, wyd. Frank E. Burtnett, APGA Press, 1980).

- Pomoc w rozwiązywaniu potencjalnych konfliktów personalnych w miejscu pracy poprzez ćwiczenie umiejętności interpersonalnych;
- Pomoc w zrozumieniu integracji ról zawodowych z innymi rolami życiowymi;
- Udzielenie wsparcia osobom doświadczającym stresów związanych z pracą zawodową, utratą pracy, zmianą drogi kariery (str. 1–2)*.

Istnieją jeszcze inne doskonałe analizy dotyczące koniecznych umiejętności personelu zajmującego się orientacją karierową, ale powyższe stwierdzenia zasadniczo odzwierciedlają poglądy profesjonalnych stowarzyszeń, dlatego można je uznać za reprezentatywne w kontekście opinii osób zainteresowanych – praktykujących doradców oraz istotne dla rozwoju założeń teoretycznych.

Powyżej wspomniane oficjalne stanowiska profesjonalnych stowarzyszeń, choć sformułowane zostały w nieco innym celu, łączy wspólna wizja co do roli i zakresu odpowiedzialności doradcy lub innych osób prowadzących działalność w zakresie orientacji karierowej. Wszystkie one uznają doradcę za osobę aktywnie zaangażowaną w proces zajęć grupowych lub indywidualnych, mających na celu upowszechnienie wiedzy, postaw i umiejętności potrzebnych klientom do określenia koncepcji własnej osoby oraz zaplanowania kierunku rozwoju kariery. Jego działania nie są ograniczone do modelu interakcji „jeden na jeden” (doradca–klient) w warunkach biurowych; uważa się go raczej za koordynatora, źródło informacji i eksperta. Zasadniczo każdy z wymienionych dokumentów zakłada, że doradca pełni istotną funkcję rozwojową, stwarzając możliwości, dzięki którym jego klient może przyswoić sobie pożądane zachowania konieczne dla efektywnego rozwoju kariery; rola doradcy nie jest więc bynajmniej ograniczona do interwencji pomocnych młodzieży i dorosłym, którzy mają problemy z dokonywaniem wyborów lub uznali swoje umiejętności w zakresie poszukiwania pracy za niewystarczające.

Według każdego z tych oficjalnych stanowisk od doradcy oczekuje się znajomości procesu rozwoju kariery, zdolności uświadomienia pracodawcom i przedstawicielom instytucji edukacyjnych implikacji wynikających z tego procesu, warunkujących zmiany programowe i szkoleniowe, stworzenia możliwości zdobywania wiedzy i umiejętności uwzględniających szerokie spektrum ludzkiego talentu. Zakłada się również, że doradca będzie współpracował z różnymi osobami w celu skutecznego pośrednictwa dla uczniów i dorosłych w miejscach stwarzających im możliwość dalszej nauki lub pracy zawodowej, a co za tym idzie skuteczną realizację procesu rozwoju kariery.

Rozwojowy aspekt orientacji karierowej oznacza z pewnym prawdopodobieństwem, że obowiązki doradcy będą związane również z poradnictwem w sytuacji kryzysu, interwencjami naprawczymi w tradycyjnym ich sensie lub pomocą uczniom i dorosłym w trudnych momentach podejmowania decyzji. Potrzeby w tym zakresie będą istniały zawsze, choć zakłada się, że występowanie sytuacji kryzysowych może być ograniczone przy właściwym wykorzystaniu technik rozwojowych po-

* Przedruk z „What Do Career Counselors Do?”, 1985 Consumer Guidelines for Selecting a Career Counselor. AACD.

mocnych w zrozumieniu samego siebie, rozwinięciu świadomości czy umiejętności podejmowania decyzji. Zakłada się również, że podkreślenie rozwojowego aspektu orientacji karierowej pozwoli doradcy na osiągnięcie pozytywnego wpływu na życie większej grupy osób niż może to mieć miejsce w sytuacji poradnictwa indywidualnego („jeden na jeden”), zorientowanego na rozwiązanie krytycznego problemu. Nie uważa się natomiast, że wszechstronne wykorzystanie przez doradcę rozwojowych koncepcji orientacji karierowej wyeliminuje potrzebę poradnictwa indywidualnego. Wręcz przeciwnie, procesy takie wciąż będą pomocne uczniom i osobom dorosłym w indywidualnym przetestowaniu wiadomości i postaw zdobytych w procesie orientacji karierowej w ramach programu szkolnego, doświadczeń zawodowych, dzięki metodom symulacji i innym. Głównym założeniem jest jednak niewątpliwie możliwość postrzegania zadań i roli doradcy, związanych z orientacją karierową, w kontekście przekazanych w ramach programu umiejętności, które są bezpośrednio związane z osiągnięciem rezultatów pożądaných przez uczniów lub osoby dorosłe.

Poglądy na temat roli doradcy w orientacji karierowej

Oficjalne stanowiska profesjonalnych stowarzyszeń, proponowane lub wprowadzone w życie akty prawne, artykuły w literaturze fachowej oraz określenie szerokiego spektrum potrzeb uczniów/klientów w zakresie orientacji i poradnictwa karierowego to „materiał napędowy” pobudzający powstawanie różnych poglądów na temat roli doradcy. Niektóre z nich są oczywiste; przyczyniają się do rozwoju procesów, których ewolucja przebiega już od ponad dziesięciu lat. Inne są mniej oczywiste lub źle zdefiniowane.

Poglądy na temat roli doradcy w procesie orientacji karierowej, które znajdują swoje odbicie w oficjalnych stanowiskach, ustawodawstwie czy literaturze fachowej, manifestowane są w wielu różnych formach. Zakładamy, że orientacja i poradnictwo karierowe działają na styku oddziaływań jednostka–środowisko; w tym kontekście doradcy są przewodnikami, terapeutami, działają na zasadzie „mechanizmu przełączającego”. Doradcy i inni specjaliści w dziedzinie usług związanych z rozwojem kariery najprawdopodobniej w przyszłości służyć będą jako pośrednicy lub osoby maksymalizujące możliwości; jako tłumacze zależności pomiędzy szkoleniem a nową drogą kariery; jako osoby zbierające i oferujące informacje oraz partnerzy w ich wykorzystywaniu; jako system wsparcia pozwalający na właściwe zrozumienie stereotypów i irracjonalnych przekonań utrudniających podejmowanie ryzyka i mobilność; jako bodziec umożliwiający wzrost poczucia własnej wartości, siły i skuteczności; jako administratorzy mechanizmów psychoedukacyjnych, pozwalających na zdobycie określonych umiejętności – np. asertywności, kierowania emocjami, podejmowania decyzji, rozwiązywania konfliktów, ograniczenia stresu, poszukiwania zatrudnienia – koniecznych dla poznania i pomysłnego rozwoju życia zawodowego; jako opiekunowie służący opinią, wspar-

ciem i radą w zakresie zadań związanych z rozwojem kariery; jako terapeuci, których obecność oznacza nadzieję i możliwości w złożonym i pozornie obojętnym świecie pracy.

Wdrożenie systematycznego podejścia do orientacji karierowej. W pierwszej edycji tej książki (Herr & Cramer, 1972) twierdziliśmy, że orientacja zawodowa winna być postrzegana jako ogólny system interakcji uwzględniający personel oraz stosowane techniki, który mógłby ułatwić indywidualne zdobycie wiedzy, postaw oraz umiejętności, prowadzące do opanowania efektywnych zachowań w procesie rozwoju kariery. Poglądy te znalazły swoje odbicie we współczesnych modelach orientacji i poradnictwa karierowego. Choć nadal jesteśmy przekonani, że doradcy, planując działania w zakresie orientacji karierowej muszą korzystać z tzw. *rozumowania systemowego (systems thinking)*, termin *systemowy* oznacza dla niektórych osób zadanie tak ogromne, że z założenia odrzucają jego znaczenie jako realne rozwiązanie problemu skuteczności orientacji karierowej.

W drugiej, trzeciej, czwartej i w obecnej edycji proponujemy więc rozwiązanie kompromisowe; otóż, jeśli systemowe podejście do zagadnień związanych z orientacją karierową oznacza zadanie zbyt przerażające lub zbyt przytłaczające, aby mogło być realne, proponujemy, być może, lepsze określenie: podejście systematyczne (*systematic approach*). Bez względu jednak na to, które z tych określeń jest używane, implikacje dla doradcy wydają się być oczywiste. W przyszłości cele orientacji karierowej i metody ich realizacji muszą być precyzyjnie określone dla każdego środowiska – instytucji edukacyjnej, agencji publicznej lub prywatnej czy zakładu pracy – tak, aby zapewnić zarówno skuteczność działań programowych, jak też możliwość oceny rezultatów.

Jeśli wciąż pojawiają się jakieś krytyczne uwagi na temat orientacji i poradnictwa, związane są one z trudnościami dokonania oceny rezultatów tych działań lub zdobycia konkretnej wiedzy na temat ich znaczenia w szerokim kontekście celów społecznych i edukacyjnych. Krótko mówiąc, opisy programów orientacji karierowej zasadniczo dotyczą bardziej przewidywanych procesów niż konkretnych produktów. Jednakże w dzisiejszej dobie wymagań sprawozdawczości, organów ustawodawczych, administracji i klientów, często słyszymy pytania: „Chcemy wiedzieć, co zamierzacie? Jak rozróznicie swój wkład i osiągnięte dzięki wam rezultaty od rezultatów innych procesów edukacyjnych lub społecznych?”.

Działania w ramach „rozumowania systemowego” lub „systematycznego podejścia” dążą do precyzyjnego określenia pożądaných rezultatów oraz konkretnych metod wykorzystanych w celu osiągnięcia tych rezultatów. „Systematyczne podejście” w procesie orientacji karierowej oznacza jasne przedstawienie celów, określenie znaczenia pracy doradcy dla realizacji tych celów w kontekście roli innych osób oraz identyfikację i praktyczne wdrożenie metod pozwalających na ocenę, czy cele edukacji, orientacji i poradnictwa w zakresie rozwoju kariery zostały spełnione. Podstawowy problem przy opracowywaniu programów orientacji karierowej wyraża pytanie: „Jaki potencjał (ludzie, miejsca, środki) sprzyja jakiemu rozwojowi, u jakiego klienta, w jakich warunkach (czas, miejsce, wielkość

grupy itd.) i dla osiągnięcia jakich celów?” (Phillips, 1966). Wymaga to sprecyzowania celów programu, zadań dla uczniów/klientów, połączenia procesów orientacji karierowej i istniejącego potencjału z tymi zadaniami oraz określenia procedur oceny.

Takie planowe podejście do orientacji karierowej jest ukierunkowane bardziej na rezultaty niż na funkcje procesu (Johnson & Johnson, 1982). Zaplanowane programy mają wyjaśnić zakres wkładu doradców w pracę szkoły, uczelni lub instytucji, w której są zatrudnieni, znaczenie ich pracy dla uczniów, studentów lub dorosłych pracowników oraz poziom ich odpowiedzialności za określone rezultaty lub osiągnięcia.

Waltz i Benjamin (1984) w następujący sposób podsumowali korzyści systematycznych działań w zakresie orientacji karierowej w formie sparafrazowanej:

1. Podkreślenie aspektu rozwojowego. Podejście systematyczne daje twórcom programu możliwość opracowania systemu aktywnych działań i reakcji, który przewiduje potrzeby i problemy oraz zakłada zastosowanie właściwych strategii ich zaspokajania czy rozwiązywania.
2. Efektywne wykorzystanie dostępnego potencjału. Twórcy programu mogą dostosować do pożądanych rezultatów poszczególne komponenty systemu realizacji programu (na przykład poradnictwo, środki, źródła informacji, komputerowy system orientacji). Pozwala to uniknąć błędów tradycyjnych metod związanych z nadużywaniem jednego z komponentów zasobów orientacji, jakim jest poradnictwo.
3. Odpowiedzialność za zmiany i innowacje. Wobec jasno sprecyzowanych celów i zadań oraz konkretnych metod ich realizacji łatwiej jest zidentyfikować trudności i dziedziny wymagające zmian lub ulepszeń, a następnie zapewnić personelowi niezbędne szkolenie i środki, aby był on w stanie zrealizować nowe lub zmienione cele oraz zadania.
4. Stosunkowa łatwość oceny. Ocena jest integralnym i koniecznym składnikiem systematycznego podejścia. Określone standardy oceny zmiany zachowań pozwalają na bardziej obiektywną ocenę, a w sytuacji, gdy występuje rozbieżność pomiędzy oczekiwanymi, a osiągniętymi rezultatami, można opracować i zastosować inne metody.
5. Unikanie „podążania za modą”. Klarowność celów i sposobów ich realizacji stanowi zabezpieczenie przed popadnięciem w skrajności lub oportunistycznym podążaniem za modą i chwytliwymi pomysłami, które nie zostały jeszcze sprawdzone w systematyczny sposób.
6. Upowszechnienie idei partnerskiego działania całej społeczności. Upowszechnienie wiedzy o programie sprzyja większemu zainteresowaniu nim przedstawicieli społeczności lokalnej oraz stymuluje ich do znalezienia sposobu aktywnego włączenia się w jego realizację (str. 28–29).

Rozdział 6 poświęcony jest szczegółom planowania programów orientacji i edukacji w zakresie rozwoju kariery.

Doradca jako specjalista w dziedzinie behawioryzmu stosowanego. W celu systematycznego planowania działań w zakresie orientacji karierowej oraz dostoso-

wania ich do indywidualnych potrzeb, praca doradcy będzie w przyszłości miała charakter coraz bardziej eklektyczny. Doradca nie będzie przywiązany do jednej teorii, nie będzie też specjalistą w zakresie jednego procesu (np. indywidualnego poradnictwa), będzie natomiast zmuszony korzystać z szeregu różnych technik i procesów zarówno w pracy z grupą, jak i z indywidualnym klientem. Zastosowanie tych technik będzie musiało być dostosowane do konkretnych problemów poszczególnych osób lub spełniać zadania o charakterze rozwojowym. Przyczyni się to również do ogólnego wzrostu wiedzy doradcy na temat różnych teorii, koncepcji i idei dotyczących rozwoju kariery oraz zdobycia doświadczeń w zakresie skuteczności wykorzystania tych koncepcji w praktyce. Nie ma wątpliwości, że wśród technik wykorzystywanych w przyszłości przez specjalistów w dziedzinie orientacji karierowej, duże znaczenie odgrywać będą techniki psychoedukacyjne oraz zorganizowane zajęcia grupowe rozwijające umiejętności potrzebne poszczególnym klientom.

W sytuacji, gdy doradca staje się coraz bardziej specjalistą w dziedzinie behawioryzmu stosowanego, model systematycznego eklektyzmu (*systematic eclecticism*) w połączeniu z troską o właściwą ocenę i badanie rezultatów przyczynią się do rozwoju teoretycznej bazy i praktycznej wiedzy, na których opiera się poradnictwo i orientacja karierowa. Model taki zakłada, że konkretne metody realizacji procesów orientacji i poradnictwa karierowego w kontekście pewnych konkretnych potrzeb mogą okazać się skuteczne, a w innych sytuacjach nie; ponadto pamiętajmy, że uczniowie i dorośli klienci zgłaszają się do doradcy z powodu wielu różnych przyczyn. Właściwa reakcja doradcy stosującego metodę systematycznego eklektyzmu zakłada jego współpracę z klientem w celu wyboru metod najbardziej właściwych w kontekście danego problemu lub indywidualnych potrzeb klienta. Dalsze założenia dotyczą konieczności przeszkolenia doradcy w zakresie szerokiego repertuaru metod – indywidualnych, grupowych, oceny, psychoedukacji, samokontroli i innych – opartych na naukowych analizach ich skuteczności w kontekście konkretnych uwarunkowań i specyficznych potrzeb.

Tendencja do postrzegania doradcy jako specjalisty w dziedzinie behawioryzmu stosowanego, który stosuje metodę systematycznego eklektyzmu, prowadzi z konieczności do wielopoziomowych analiz, wspólnego z klientami wyznaczania celów i podejścia wykraczającego daleko poza zakres tradycyjnie związany z orientacją i poradnictwem karierowym. I tak, metoda systematycznego eklektyzmu zakłada, że nie jest już możliwe, aby jakakolwiek pojedyncza teoria stwarzała możliwości wyjaśnienia zagadnień związanych z wszystkimi potrzebami w zakresie rozwoju kariery zgłaszanymi doradcy. Uważa się raczej, że w przyszłości konieczne będzie rozszerzenie koncepcji orientacji i poradnictwa karierowego i takie zestawienie działań w tym zakresie z rezultatami osiągniętymi przez klientów, które obrazować będzie wszystkie możliwe interakcje i zależności; większość klientów zgłaszać się będzie z więcej niż jednym problemem do rozwiązania, rolą doradcy będzie udzielenie im pomocy w ramach różnych dostępnych metod lub ich zestawień, zajęć terapeutycznych i praktycznych ćwiczeń dostosowanych do indywidualnych potrzeb.

W koncepcji pracy doradcy jako specjalisty w dziedzinie behawioryzmu stosowanego, daje się zauważyć równoległą tendencją postrzegania doradcy jako naukowca-praktyka, proponowana w definicji psychologa-doradcy przez Amerykańskie Towarzystwo Psychologiczne (American Psychological Association – APA). Pojęcia te odzwierciedlają szacunek dla zaangażowania w działalność badawczą i ocenę procesów orientacji i poradnictwa karierowego w pracy z różnymi grupami populacji i w zakresie różnych potrzeb i problemów oraz profesjonalizm tych działań. Dla systematycznego planowania i efektywnej realizacji programów orientacji i poradnictwa karierowego istotna jest znajomość wyników badań związanych z daną specjalnością oraz bezpośredni wkład w ich opracowanie. Choć niniejsza publikacja opisuje wiele takich wyników badań w tej dziedzinie, przydatna może okazać się również znajomość prac podsumowujących przeprowadzane badania. Jedną z nich jest praca Campbella wraz z zespołem (1983). Autorzy sklasyfikowali empiryczne badania poświęcone pozytywnym rezultatom orientacji karierowej wyróżniając pięć szerokich kategorii:

1. *Poprawa w zakresie zaangażowania i osiągnięć szkolnych* (41 prac badawczych). Prowadzący badania stwierdzili, że większość wyników potwierdza osiągnięcie lepszych niż przewidywane rezultatów w zakresie rozwoju kariery, w wyniku interwencji obejmujących zindywidualizowane zajęcia poświęcone temu rozwojowi (na przykład edukacja karierowa oparta na doświadczeniach praktycznych, specjalne zajęcia orientacji karierowej w klasach, zapoznanie się z możliwościami rozwoju kariery oraz poradnictwo).
2. *Indywidualne i interpersonalne umiejętności zawodowe* (31 prac badawczych). 19 badań wykorzystywało jako zmienną różnicującą samoświadomość (self-awareness); 5 – umiejętności interpersonalne i życiowe; 6 – wartości cenione w pracy zawodowej. Większość badań dotyczących skuteczności interwencji w zakresie rozwoju kariery wykazała pozytywne rezultaty tych działań (26 z 31).
3. *Przygotowanie do kariery zawodowej* (14 prac badawczych). 12 z 14 badań wykazało wzrost przygotowania do kariery osób objętych czterema typami interwencji: poradnictwem, szkolnymi zajęciami w zakresie orientacji, edukacją w zakresie rozwoju kariery na podstawie praktycznych doświadczeń w zakładach pracy oraz praktycznymi zajęciami poznawczymi.
4. *Umiejętności w zakresie planowania rozwoju kariery* (34 prace badawcze). 27 badań wykazało pozytywne rezultaty interwencji. Chociaż badania dotyczyły różnych typów interwencji zmierzających do zdobycia umiejętności w tym zakresie przez uczniów i osoby dorosłe, okazało się, że poradnictwo zawodowe i poradnictwo karierowe były dominującymi procesami w ponad połowie badanych przypadków.
5. *Świadomość zawodowa i aktywność poznawcza* (44 prace badawcze). 31 prac potwierdziło pozytywne rezultaty interwencji. Najlepsze wyniki dawały interwencje takie jak: poznanie specjalności zawodowych i możliwości rozwoju kariery, poradnictwo oraz edukacja karierowa w ramach zajęć szkolnych i praktycznych doświadczeń.

Na podstawie przeglądu tych empirycznych badań Campbell wraz z zespołem (1983) doszli do następujących wniosków:

- Interwencje w zakresie orientacji zawodowej osiągają zamierzone rezultaty, jeśli personel odpowiedzialny za te działania realizuje je w sposób zorganizowany i systematyczny z uwzględnieniem aspektu rozwojowego.
- Orientacja zawodowa okazała się skuteczna jako metoda oddziaływania na rozwój kariery i poprawę wyników w pięciu powyższych kategoriach.
- Orientacja zawodowa okazała się skuteczna w pracy z osobami reprezentującymi różne grupy populacji i różne uwarunkowania sytuacyjne, w tym z osobami z zakładów poprawczych, ośrodków szkolenia zawodowego, dwuletnich szkół policealnych oraz z innymi osobami posiadającymi problemy związane z nauką, problemy natury ekonomicznej lub psychologicznej.

Inne przeglądy empirycznych badań poświęconych rezultatom interwencji w zakresie kariery, w tym prace Hollanda, Magoona i Spokane'a (1981), Roundsa i Tinsleya (1984), Olivera i Spokane'a (1988) oraz Spokane'a i Olivera (1983) pozwoliły na zebranie pozytywnych i znaczących wniosków ukierunkowujących pracę doradcy, specjalisty w dziedzinie kariery. Przeglądy te udowodniły, że edukacja, orientacja i poradnictwo karierowe dają niewątpliwie pozytywne rezultaty i ich skuteczność nie budzi już żadnych wątpliwości. Co więcej, prace te pozwoliły na sformułowanie istotnych obserwacji dotyczących zasadniczych elementów warunkujących efektywność interwencji. Na przykład według Hollanda, Magoona i Spokane'a (1981) są one następujące:

1. Informacje dotyczące zawodów zorganizowane według założeń wszechstronnego podejścia do orientacji i łatwo dostępne dla klienta;
2. Ocena materiałów, technik i środków umożliwiających klientowi poznanie samego siebie oraz możliwości zawodowych;
3. Zajęcia indywidualne i grupowe pozwalające na rozważanie planów i problemów związanych z karierą zawodową;
4. Wsparcie ze strony doradców, członków grupy, rówieśników;
5. Wszechstronna struktura poznawcza, pozwalająca na zorganizowane zdobywanie informacji o sobie i alternatywnych opcjach zawodowych.

Praca Olivera i Spokane'a (1988), stanowiąca przegląd skuteczności interwencji w zakresie orientacji karierowej, dowodzi, że indywidualne poradnictwo, chociaż bardziej kosztowne niż inne metody, jest najskuteczniejszą interwencją pod względem stosunku osiągniętych rezultatów do ilości godzin zajęć. Wykazała ona również, że dłuższe (co najmniej 10 sesji) oraz bardziej wszechstronne programy, chociaż wymagają od klienta i doradcy poświęcenia im więcej czasu, okazują się być około dwa razy skuteczniejsze niż krótsze interwencje.

Doradca jako pośrednik zmian. Realizując wszechstronny program orientacji karierowej, doradca prawdopodobnie odejdzie od modelu interakcji z klientem „jeden na jeden” jako dominującej strategii działań. Doradcy będą coraz bardziej zaangażowani w partnerskie współdziałanie z nauczycielami, rodzicami, przedsta-

wicielami administracji, agencji lokalnych oraz pracodawcami w celu modyfikacji środowisk i uwarunkowań kształtujących życie ich klientów. Przykładowe działania doradcy w tym zakresie obejmują wytworzenie pozytywnego klimatu do nauki, zmiany w treściach programowych, współpracę z pracodawcami w celu zapewnienia możliwości łączenia nauki z pracą, organizację zajęć poznawczych, umożliwienie poznania realnych wymagań związanych z zatrudnieniem, wpływ na zmiany w środowisku pracy służące zachowaniu zdrowia psychicznego, aktywne poszukiwanie możliwości zatrudnienia dla klientów. Nie ma wątpliwości, że doradcy będą musieli dzielić się swoją wiedzą i umiejętnościami z personelem instytucji edukacyjnych, rodzicami i kierownictwem zakładów pracy w celu uczulenia ich na potrzeby wszystkich osób w zakresie poczucia własnej wartości, osiągnięć, możliwości uczestnictwa w procesie podejmowania decyzji i zarządzaniu. W takich okolicznościach doradca służyć będzie jako ekspert i źródło wiadomości dla tych „ważnych osób”, wpływających na życie różnych grup populacji w różnych instytucjach edukacyjnych lub miejscach pracy.

Orientacja zawodowa a czas wolny. Przyszłe programy wszechstronnej orientacji karierowej będą musiały uwzględnić problem związany z wpływem na różne role życiowe faktu, czy praca jest postrzegana przez daną osobę jako centralna część jej życia, czy też nie. Jedną z tych ról jest model zachowań w czasie wolnym, o czym wspominamy w wielu fragmentach tej publikacji (Super, 1981). Wykonując niektóre rodzaje pracy, możemy nie być w stanie znaleźć spełnienia, satysfakcji z kontaktów międzyludzkich czy poczucia osiągnięcia celu. W tych przypadkach dana osoba zmuszona jest poszukiwać innych możliwości zaspokojenia tego rodzaju potrzeb. Możliwości zajęć w czasie wolnym – praca ochotnicza, hobby, zdobywanie wiedzy w interesującej nas dziedzinie – mogą służyć zaspokojeniu potrzeb w zakresie samorealizacji. Niektóre osoby mogą znaleźć się w sytuacji dysponowania przedłużonym czasem wolnym z powodu braku miejsc pracy, czy możliwości zatrudnienia, otrzymania zwolnienia z pracy, pracy w ograniczonym wymiarze lub wcześniejszego przejścia na emeryturę. Niektóre osoby mogą dążyć do ciekawego spędzania czasu wolnego, jako że praca nie ma dla nich centralnego znaczenia w życiu. Bez względu na motywy podejmowania działań w czasie wolnym od pracy, sposób i podejście do wykorzystania tego czasu będą uzasadnionymi i coraz bardziej istotnymi zagadnieniami orientacji karierowej. Jak twierdził w swojej pracy McDaniels (1982), problem czasu wolnego musi być uwzględniony jako element niezwykle istotny, wpływający na inne uwarunkowania rozwoju kariery.

McDaniels (1989) wytrwale argumentował za koniecznością uwzględnienia w poradnictwie karierowym zarówno poradnictwa dotyczącego pracy, jak i czasu wolnego. Sugerował on, że klienci mogą coraz bardziej potrzebować pomocy w problemach czasu wolnego lub pracy lub z jednym i drugim zagadnieniem. Jego zdaniem „dobrze wyszkolony doradca przyszłości musi być w stanie zaoferować pomoc w każdym z tych zagadnień oddzielnie lub w ramach metody holistycznej, łączącej oba te zagadnienia... Wobec osób poszukujących pomocy w tym zakresie należy stosować metody holistyczne, a nie fragmentaryczne, aby pomóc im zna-

leżć satysfakcję w zmieniającym się świecie pracy i wypoczynku w latach 90. i dalszej przyszłości” (str. 182). McDaniels nie jest osamotniony w swojej obronie konieczności zwrócenia uwagi na problem czasu wolnego w ogólnej koncepcji poradnictwa karierowego; Bloland i Edwards (1981) również opowiadali się za koncepcją łączącą te zagadnienia. Uważali oni, że praca i zajęcia w czasie wolnym to dwie uzupełniające się wzajemnie role życiowe, ale zajęcia w czasie wolnym mogą spełniać podwójną rolę w sytuacji poszukiwania możliwości „nadrobienia” braku satysfakcji odczuwanego w pracy. Ich teoria oparta została na pracy Kando i Summersa (1971), którzy sugerują, że zajęcia w czasie wolnym mogą być w dwojaki sposób powiązane z brakiem satysfakcji zawodowej: (1) jako rekompensata uzupełniająca (*supplemental compensation*) (pozytywne odczucia związane z zajęciami w czasie wolnym od pracy są również odczuwane podczas pracy); (2) jako kompensacja reaktywna (*reactive compensation*) (zajęcia pozazawodowe pozwalają na otrząśnięcie się z nieprzyjemnych doświadczeń zawodowych).

Rimmer i Kahnweiler (1981) analizowali siłę oddziaływania, ocenę i działania związane z terminami *praca zawodowa, czas wolny, edukacja, przyszłość i „moja własna osoba”* wśród studentów i wykazali, że pojęcia te są współzależnymi elementami życia każdej z badanych osób. Czy jest to prawdą również w odniesieniu do innych grup populacji – nie wiemy. Ale wiele wydaje się wskazywać na to, że czas wolny od pracy nie zawsze jest błogosławieństwem dla wielu osób (Herr & Watts, 1981). Dla niektórych jest to źle zaplanowany czas leniuchowania, prowadzący do nadużywania alkoholu czy innych używek, lub nawet działań na szkodę społeczeństwa czy wręcz przestępczości. Oczywiście, dostępność czasu wolnego jest różna dla różnych osób, a ich zdolności w zakresie wykorzystania go bez dodatkowego stresu czy konfliktu są również zróżnicowane. Niewątpliwie tego typu dwuznaczność lub niejasność, w jakim stopniu zajęcia w czasie wolnym dopasowują się do priorytetowych celów życiowych, kwestie związane z tym, jak podejmować decyzje dotyczące efektywnego wykorzystania czasu wolnego i jakie potrzebne są w tym celu umiejętności – to ważne elementy przyszłych modeli edukacji i orientacji w zakresie rozwoju kariery zawodowej, a także treści poradnictwa w tej dziedzinie.

Orientacja zawodowa – treści i program. Jednym z bardziej istotnych rezultatów orientacji karierowej w ciągu ostatnich 20 lat był wzrost liczby warsztatów, modeli zajęć grupowych, modeli samodzielnego działania i innych programów. Niektóre z nich opracowane zostały, aby ułatwić indywidualne podejmowanie decyzji poprzez „nauczenie jak wybierać”. Inne skonstruowane zostały wokół konkretnych zestawów zadań dotyczących rozwoju kariery, najbardziej znaczących w danym okresie życia lub przełomowym momencie. Mogą one zawierać próby oddziaływania na rozwój lub zdobycie pozytywnego obrazu własnej osoby, umiejętności interpersonalnych, kontroli nad własnym życiem, dyscypliny pracy, obiektywnej prezentacji własnej osoby, wiadomości na temat istniejących możliwości, preferowanych stylów życia oraz innych umiejętności dotyczących zarządzania karierą (Tennyson, Hansen, Klaurens & Antholz, 1980).

Istnieje wiele przykładów treści programów orientacji karierowej. Wiele lokalnych i stanowych wydziałów oświaty, jak też niektóre firmy prywatne opracowały plany rozwoju kariery do wykorzystania przez doradców i inne osoby w celu systematycznej realizacji programów orientacji karierowej w różnych miejscach i dla różnych grup populacji. W 1988 roku Krajowy Komitet Koordynacyjny ds. Informacji Zawodowej (the National Occupational Information Coordinating Committee) opublikował *Wskazówki dotyczące poradnictwa i rozwoju kariery (The National Career Counseling and Development Guidelines)*, które zawierały szereg przykładów dotyczących sposobów planowania programów orientacji karierowej dla dorosłych w specjalistycznych agencjach usługowych, dla studentów w instytucjach edukacyjnych na poziomie policealnym oraz dla uczniów w szkołach podstawowych i średnich. Wskazówki określają treści programowe właściwe dla poszczególnych poziomów. Bez względu na miejsce realizacji programu musi on być dostosowany do specyficznych potrzeb danej populacji uczniów lub osób dorosłych. Zakres treści programowych, stanowiących integralny składnik programu wszechstronnej orientacji karierowej, może być rozszerzony tak, aby uwzględnić istotne w danym środowisku zakładu pracy lub instytucji edukacyjnej problemy samorozwoju, zdobywania umiejętności lub kształtowania zachowań poznawczych.

Herr (1982a) oraz Herr i Johnson (1989) zaproponowali, aby w zależności od populacji i celu programu, treści grupowych programów orientacji obejmowały trzy kategorie umiejętności: umiejętności dotyczące kontekstu pracy karierowej, zarządzanie rozwojem kariery (w tym planowanie kariery, poszukiwanie i zdobywanie zatrudnienia) oraz umiejętności podejmowania decyzji.

Umiejętności dotyczące kontekstu pracy (*work context skills*) związane są z psychologicznymi aspektami sytuacji, w której praca jest faktycznie wykonywana, ale które mogą być rozpatrywane niezależnie od umiejętności technicznych, ściśle zawodowych.

W niektórych krajach przeważają opinie, iż umiejętności te są elementami dyscypliny zakładu pracy (*industrial discipline*); w innych nazywane są uczuciowymi kompetencjami zawodowymi (*affective work competencies*). W każdym razie dotyczą wiedzy i umiejętności związanych z relacjami pracodawca – pracownik, przełożony – podwładny, umiejętności interpersonalnych w kontaktach ze współpracownikami, gotowości podporządkowania się regulaminowi, zdolności przystosowawczych, punktualności i frekwencji, dumy z pracy, samodyscypliny oraz wydajności pracy. Tego typu umiejętności związane z pracą we wszystkich badaniach i ankietach opisywane są jako istota przystosowania, satysfakcji zawodowej, zadowolenia z pracy. Ich brak jest z kolei najczęstszym powodem zwolnień pracowników; zmieniając nieznacznie słownictwo użyte przy ich opisie otrzymamy umiejętności, których brak przyczynia się do przejawów wandalizmu w szkole, osiągnięcia miernych wyników w nauce, opóźnień i innych problemów. Choć mają one charakter bardziej psychologiczny niż umiejętności związane z bezpośrednim wykonywaniem pracy czy umiejętności matematyczne i językowe, należy je przeanalizować i opanować.

Nauczanie umiejętności związanych z kontekstem pracy jest jednak z wielu powodów niekompletne, gdy nie towarzyszy mu zdobywanie umiejętności opisanych jako zarządzanie karierą. W istocie rzeczy jest to całkiem możliwe, że wiele problemów związanych z kontekstem pracy (np. alienacja pracownika lub kryzys środkowej fazy kariery) wynika z braku umiejętności planowania, poszukiwania i zdobywania zatrudnienia lub z niedostatecznych umiejętności poznawania własnej osoby. Umiejętności te, podobnie jak umiejętności związane z kontekstem pracy, mają charakter raczej psychologiczny niż techniczny i można się ich nauczyć. Zazwyczaj są one ujęte w kategorii zadań dotyczących rozwoju kariery, ukierunkowanych na udzielenie pomocy w poznaniu własnej osobowości (cech takich jak postawy, wartości, zainteresowania), zdobyciu wiedzy o możliwych kierunkach rozwoju kariery (takich jak alternatywne specjalności zawodowe, możliwości dalszej nauki, zależność pomiędzy przedmiotami szkolnymi a pracą) oraz zestawieniu potencjału własnego i możliwości zewnętrznych w spójny plan działań. Podsumowując, tego typu orientacja zakłada udzielenie pomocy klientom, aby ich działania były bardziej celowe, zorientowane na realizację celów, właściwie „zarządzane”. Dotyczy również problemu umiejętności w zakresie podejmowania decyzji, poszukiwania pracy, strategii prowadzenia rozmowy kwalifikacyjnej, ogólnych zdolności w zakresie planowania. Uwzględnione są także problemy dotyczące zdolności wykorzystania dostępnych informacji w celu sprawdzenia realności wyborów, umiejętności konstruktywnego spędzania czasu wolnego, zarządzania własnymi finansami oraz inne dziedziny istotnych zachowań pomocnych w utrzymaniu i utrzymaniu pracy. Uważa się, że kształtowanie kariery wymaga dwóch typów wiedzy: wiedzy o sobie i wiedzy o pracy.

O ile chodzi o wiedzę o sobie, poszczególne osoby muszą zaakceptować to, kim są; zrozumieć, jak dalece są gotowe zaangażować się w dane działania; jakie są ich postawy, zainteresowania, wartości i cele; czy czują się pewni siebie i kompetentni. Wiedza o sobie jest więc podstawą wszelkich dalszych działań; czyli innymi słowy, znajomość własnych mocnych i słabych stron, preferencji i celów stanowi podstawę dokonania oceny właściwości wyboru. Pomaga również zrozumieć, jakie informacje już mamy, jakich potrzebujemy i jakie powinniśmy zdobyć.

Wiedza o pracy dotyczy zakresu dostępnych możliwości zawodowych i sposobów ich zdobycia. Wymaga to wiedzy i rozważenia indywidualnego znaczenia takich spraw jak: opis dostępnych specjalizacji naukowych, ich treści i wymagań wstępnych; związek pomiędzy przedmiotami szkolnymi a specjalnościami zawodowymi, w których znajomość danego przedmiotu jest wymagana; przyszłe rezultaty zdobycia danej specjalizacji (Jaki jest wskaźnik zatrudnienia? Jakiego rodzaju pracę można znaleźć?); dopasowanie cech osobowości do wymagań pożądanego kierunku specjalizacji naukowej lub zawodu itp.

Ponadto rozważania na temat możliwości zawodowych i innych możliwych kierunków rozwoju kariery prawdopodobnie wymagają również informacji dotyczących dostępu do tych możliwości. Czy preferowane specjalności zawodowe są dostępne na lokalnym rynku pracy, a jeśli nie, to gdzie? Jak zidentyfikować potencjalnych pracodawców? Jaką przyjąć procedurę kontaktu z pracodawcą? Jakiego

rodzaju informacje i procedury wiążą się z przygotowaniem listów motywacyjnych, życiorysów, zgłoszeń? Jakiego rodzaju pytań, uwarunkowań możemy się spodziewać podczas rozmowy kwalifikacyjnej? Jak zachować się po pierwszym kontakcie z pracodawcą?

Trzecia istotna dziedzina zagadnień, poza kontekstem pracy i umiejętnościami w zakresie zarządzania karierą, to problemy związane z samym procesem podejmowania decyzji. Niektórzy uważają, że takie rozróżnienie jest zbyt szczegółowe, gdyż tego typu wiedza jest już z pewnością uwzględniona w ramach poprzednio omówionych zagadnień. Być może mają oni rację, ale umiejętności w zakresie podejmowania decyzji są mimo wszystko zagadnieniem na tyle odrębnym, że uzasadnione jest przyjęcie systematycznej metody ich wielokrotnego ćwiczenia przy przetwarzaniu informacji, rozważaniu alternatywnych rozwiązań i przewidywaniu skutków działań. Co może istotniejsze, podejmowanie decyzji jest sposobem kształtowania obrazu zależności pomiędzy aktualnymi działaniami a oczekiwaniami co do przyszłych konsekwencji podejmowanych decyzji. Tak więc proces podejmowania decyzji staje się ważną metodą sprawowania wewnętrznej kontroli.

Poradnictwo karierowe a zdrowie psychiczne i fizyczne

Chociaż poradnictwo karierowe tradycyjnie rozumiane było jako proces zorientowany na zachowanie tzw. „zdrowia ekonomicznego”, wybór zawodu, rozwój umiejętności przygotowujących do zawodu i przygotowanie do podjęcia pracy, koncepcja tego typu w przyszłości prawdopodobnie uznana zostanie za zbyt ograniczoną. Jak proponowały rozszerzone definicje poradnictwa karierowego przedstawione we wcześniejszych fragmentach tego rozdziału, poradnictwo karierowe coraz częściej postrzegane jest jako działanie terapeutyczne, specyficzne zastosowanie poradnictwa w zakresie indywidualnego przystosowania lub nawet psychoterapia, w sytuacji gdy poradnictwo dotyczy konkretnych problemów związanych z pracą. W tym kontekście Herr (1989a) podjął zagadnienie rosnącej liczby prac badawczych, stanowiących podstawę połączenia zagadnień dotyczących rozwoju kariery, pracy oraz zdrowia psychicznego i fizycznego. Badania te, które bardziej szczegółowo przedstawia rozdział 2, sugerują, że poza innymi funkcjami poradnictwa karierowego spełnia niezwykle istotną rolę pomagając młodzieży i osobom dorosłym – bezrobotnym oraz zatrudnionym poniżej swoich możliwości – w odnalezieniu poczucia sensu życia i nabyciu poczucia własnej wartości, przyczyniając się do ograniczenia niepożądanych skutków stresu, takich jak poczucie beznadziejności i rozpacz. Skutki te nie są łagodne. Ubiegłe dziesięciolecie obfitowało w wyniki badań potwierdzające różnorodność problemów życiowych, problemów ze zdrowiem psychicznym i fizycznym, które mają miejsce w sytuacji braku zadowolenia z pracy, otrzymania zwolnienia z pracy czy bycia bezrobotnym. Zmartwienia związane z pracą zawodową, a w szczególności bezrobociem, są przyczyną wielu problemów natury osobistej i społecznej, na przykład depresji, niepokoju, objawów fizjologicznych (choroby serca i układu krążenia, wyższa

śmiertelność w młodszym wieku), samobójstwa, brutalność wobec małżonki lub dzieci, nadużywanie alkoholu lub narkotyków, napady złości, gwałtowność, zaburzone kontakty interpersonalne, smutek i użalanie się, poczucie bycia ofiarą. Jak zaobserwował Spokane (1989): „założenie, że zagadnienie rozwoju kariery obejmuje więcej problemów niż moglibyśmy to sobie wyobrazić oraz że nie jest już możliwe pomijanie zależności pomiędzy rozwojem kariery a psychopatologią, jest w pełni uzasadnione” (str. 23).

Stres oraz związane z nim dolegliwości natury fizycznej i psychologicznej, które towarzyszą problemom dotyczącym przystosowania się do pracy, wyborów zawodowych oraz utraty pracy, wprowadzają poradnictwo karierowe wprost w sferę nowych koncepcji w zakresie zdrowia fizycznego oraz, szerzej, w sferę medycyny behawioralnej i zdrowia psychicznego. Tego rodzaju podejście do poradnictwa karierowego w sektorze biznesu i przemysłu zapewnia zwolnionym, niezadowolonym, źle przystosowanym pracownikom oraz osobom bezrobotnym lub zatrudnionym poniżej swoich kwalifikacji, możliwość zdobycia informacji, wsparcia, zachęty, kształtowania umiejętności lub dowolnego zestawienia tego typu różnych możliwości w celu rozbudzenia nadziei i zwalczania świadomości bycia jednostką bezwartościową i odizolowaną od społeczeństwa. Metody kształtowania umiejętności obejmują bezpośrednio takie zagadnienia, jak kierowanie gniewem, asertywność, planowanie, umiejętności interpersonalne, zaakceptowanie konstruktywnego nadzoru. Metody te nie dotyczą wyłącznie wyborów zawodowych i kwestii przystosowania; pomagają również stworzyć realny i znaczący obraz własnej osoby w kontekście pracy i kariery. Wiąże się to bezpośrednio z problemem zdrowia fizycznego i psychicznego.

Podstawowe umiejętności akademickie a rozwój kariery

Tak jak gwałtownie objawił się związek pomiędzy rozwojem kariery a zdrowiem psychicznym, podobnie coraz większą wagę przywiązuje się do zależności pomiędzy podstawowymi umiejętnościami akademickimi a rozwojem kariery, co w istotny sposób warunkuje zakres i sposób działania doradcy. W sytuacji zmian zachodzących w gospodarce globalnej, gdy wykształcone, elastyczne i zdolne do nauki kadry pracowników są niezbędne w celu pomyślnego współzawodnictwa w warunkach konkurencji międzynarodowej, posiadanie lub brak podstawowych umiejętności akademickich staje się, być może po raz pierwszy, podstawą rozwoju kariery. Ocena i analiza stanu indywidualnych podstawowych umiejętności akademickich będzie zasadnicza dla wyboru specjalności zawodowej spośród tych, które okażą się możliwe do rozważenia, decyzji o tym, do jakiego przeszkolenia dana osoba się kwalifikuje oraz czy będzie mogła znaleźć zatrudnienie w zawodach wysoko wyspecjalizowanych, czy też skazana jest na specjalności zawodowe, w których drabina kariery jest znacznie krótsza. W społeczeństwie, w którym wiedza zastąpiła doświadczenie jako podstawowy warunek zatrudnienia w strukturze

zawodowej, gdzie ponad połowa pracowników wykonuje pracę zawodową opartą na wiedzy (*knowledge work*) (Drucker, 1989), podstawowe umiejętności akademickie – zdolności matematyczne, językowe, komunikacyjne – stają się podstawowym warunkiem zwiększającym szansę zatrudnienia. Jak wynika z wielu raportów, uwzględniając zdolność Stanów Zjednoczonych do automatyzowania pracy wykonywanej przez niewykwalifikowaną lub przyuczoną siłę roboczą oraz do eksportu tego typu pracy do krajów, gdzie stawki wynagrodzenia za pracę są niskie, a zapotrzebowanie na pracę wysokie, niewiele będzie w przyszłości miejsc pracy dla osób nie znających podstaw matematyki, nie potrafiących czytać, działać zgodnie z instrukcjami czy skutecznie porozumiewać się. Zdolność sprostania tym wymaganiom będzie stanowić podstawowy warunek zdobycia i utrzymania zatrudnienia, czyli uniknięcia zwolnień w sytuacji rozwoju poszczególnych firm i przedsiębiorstw, a zwolnienia pracowników, którzy nie potrafią lub nie chcą zdobyć wiedzy o nowych systemach produkcji czy nowych strategiach zarządzania. Rozwój umiejętności w zakresie wiedzy ogólnej dotyczyć będzie również innych umiejętności zwiększających prawdopodobieństwo zatrudnienia, omówionych szczegółowo w innych częściach tej publikacji. Odzwierciedlając potrzeby w zakresie łączenia obu tych rodzajów umiejętności, jeden z ogólnokrajowych raportów sugerował, że „dzisiejsze technologie oparte na wiedzy matematycznej wymagają lepszych umiejętności matematycznych i językowych, a istniejące struktury rodzą zapotrzebowanie na pracowników posiadających większe zdolności w zakresie umiejętności interpersonalnych i organizacyjnych. Rosnące znaczenie pracy zespołowej rodzi natomiast potrzebę lepszych zdolności komunikowania się i pracy w zespole” (Carnevale & Gainer, 1989). To połączenie podstawowych umiejętności akademickich, podstawowych umiejętności zwiększających szansę zatrudnienia oraz umiejętności technicznych przyczynia się do maksymalnego wzrostu indywidualnej elastyczności pracownika oraz zwiększenia liczby dostępnych możliwości rozwoju stojących przed pracownikiem wchodzącym na rynek pracy lub przeszkolonym tak, aby się na nim utrzymać. Tak więc doradcy karierowi muszą coraz większą uwagę przywiązywać do każdego z tych trzech zespołów umiejętności będących niezależnymi elementami indywidualnego rozwoju kariery.

Doradca, a rozwój technologii

Wielu doradców zostało przeszkolonych w przekonaniu, że podstawowym, jeśli nie jedynym, czynnikiem wpływającym na zmiany zachowań ich klientów jest osobowość doradcy (na przykład empatia, bezwarunkowo pozytywny stosunek itp.). Zakładając, że tego rodzaju pogląd zawęży koncepcję roli doradcy wobec różnorodnych potrzeb klientów, orientacja karierowa wprowadziła do profesjonalnego repertuaru możliwości doradcy wiele form działania opartego na rozwiązaniach technologicznych, które zwiększają potencjalną zdolność doradcy do oddziaływania na zmiany zachowań. Gry, praktyczne przykłady pracy, filmy, zesta-

wy materiałów do ćwiczeń w zakresie rozwiązywania problemów, arkusze samooceny, interaktywne systemy komputerowe, to tylko niektóre z wielu opracowanych w ostatnich latach metod nauczania i symulacji doświadczeń praktycznych, mających na celu zwiększenie zdolności poznawczych klientów i ich umiejętności planowania. Komputerowe systemy orientacji karierowej (Computer-assisted Career Guidance – CACG) są coraz powszechniej wykorzystywane jako podstawowy element programów orientacji i edukacji karierowej w USA. Rozwój tych systemów zakłada wzrost ich zróżnicowania, większą dostępność informacji w ramach danego systemu, większe możliwości włączania ich do istniejących systemów usług i programów orientacji zawodowej w różnych warunkach sytuacyjnych, ściślejszą współpracę pomiędzy osobami opracowującymi te systemy, zainteresowaniem wersjami międzynarodowymi i obcojęzycznymi systemów CACG. Wykorzystanie technologii w programach orientacji karierowej wykazuje tendencje wzrostu, tak więc osoby realizujące je w przyszłości, poza kompetencjami, o których już mówiliśmy, będą musiały wykazać się znajomością w zakresie teorii i skutecznego wykorzystania tego potencjału w praktyce. Mając to na uwadze, Peterson, Sampson i Reardon (1991) umiejscowili tę nową funkcję doradcy, wykorzystującego różne nowe rozwiązania technologiczne, w kontekście paradygmatu przetwarzania informacji poznawczych. Tego typu podejście stanowi teoretyczną podstawę nowej metody przetwarzania przez uczniów lub klientów informacji o nich samych oraz o możliwościach rozwoju kariery oraz efektywnego podejmowania decyzji na podstawie tych informacji. Wizja doradcy-specjalisty od nowych technologii jest w zgodzie z wizją doradcy-naukowca w dziedzinie behawioryzmu stosowanego oraz doradcy-planisty, jako że dokonuje on wyboru interwencji, organizuje ośrodek usług w zakresie rozwoju kariery oraz wykorzystuje różnego rodzaju źródła istotnych w tym zakresie informacji.

Chociaż komputery i inne rozwiązania technologiczne wpłynęły na zmianę zakresu niezbędnych umiejętności oraz potencjału dostępnego doradcy do wykorzystania przy rozwiązywaniu problemów związanych z karierą, komputery i nowe technologie są wartościowym elementem ich pracy tylko na tyle, na ile rezultaty osiągnięte dzięki nim odpowiadają założeniom programu i pożądanym do osiągnięcia celom. Wniosek ten potwierdza raz jeszcze, że doradcy jako eksperci w dziedzinie behawioryzmu stosowanego i planowania muszą być również specjalistami w zakresie doboru i realizacji różnorodnych interwencji. Doradcy karierowi muszą nauczyć się postrzegać wykorzystywanie metod komputerowych na potrzeby indywidualnego rozwoju kariery jako część planu działań – jako jedną z metod – nie jedyną, a nawet nie preferowaną metodę przy rozwiązywaniu wszystkich problemów. Tak więc doradcy muszą rozumieć, że nowoczesna technologia jest tylko narzędziem pozwalającym poszerzyć ich umiejętności i możliwości zaspokojenia potrzeb klientów, a nie odrębnym i niezależnym systemem.

Populacje mające specyficzne potrzeby

Stany Zjednoczone są krajem zamieszkiwanym przez wielu emigrantów przybyłych z Europy, Afryki, Azji, Ameryki Południowej, wyznających tradycyjne systemy wartości, które ukształtowane zostały w ich rodzinnych krajach. Przedstawiciele poszczególnych narodów różnią się pod względem psychologii ich zachowań (Peabody, 1985); modele te uwiecznione są w sposobie ich życia poprzez wiele generacji, dzięki utrzymywaniu tradycji rodzinnych, religijnych oraz uczestnictwo w zgromadzeniach społeczności lokalnej. Coraz dobitniej pojawia się przed doradcami karierowymi kolejne wyzwanie polegające na właściwym uwzględnieniu różnic kulturowych wśród coraz szerszych kręgów populacji, którym potrzebna jest ich pomoc. Jakie jest znaczenie tych różnic w kontekście programów orientacji karierowej, roli doradcy jako specjalisty od nowych rozwiązań technologicznych, celów i treści programowych oraz szeregu innych zagadnień?

Twierdzenie, że każdy z klientów ma specyficzne potrzeby wynikające z pochodzenia z danego kręgu kulturowego nie oznacza, że warunek ten eliminuje potrzebę bardziej precyzyjnego i ukierunkowanego określenia populacji mających szczególne potrzeby. Chociaż cechy charakterystyczne przedstawicieli tych grup mogą się zmieniać, wciąż będziemy mieli do czynienia z grupami osób mających specyficzne potrzeby w zakresie orientacji karierowej. Zazwyczaj są to grupy, które nie miały równego dostępu do możliwości nauki i pracy z powodu uprzedzeń rasowych, uprzedzeń dotyczących płci, dyskryminacji z uwagi na wiek lub niepełnosprawność. Wszelkie uprzedzenia i dyskryminacja przyczyniają się do niszczenia potencjału ludzkiego; jest to problem, do którego eliminacji lub ograniczenia istotnie przyczynić mogą się doradcy karierowi.

W sytuacji rosnących nacisków i wymagań dotyczących obywateli, gdy coraz wyraźniej uwidoczniają się grupy podwyższonego ryzyka, rośnie liczba i zróżnicowanie grup doświadczających uprzedzeń i dyskryminacji, które pilnie potrzebują pomocy w zakresie orientacji i poradnictwa karierowego. Na przykład jedną z takich grup notorycznie spotykającą się z przejawami dyskryminacji są osoby chore psychicznie. Chociaż wiele osób zakłada, że chorzy psychicznie ani nie chcą, ani nie są w stanie aktywnie uczestniczyć i wносить swój wkład w życie społeczeństwa, Loughead (1989) sprzeciwia się tej opinii, twierdząc, że badania wykazują, iż praca ma znaczenie terapeutyczne, pozwala osobom chorym psychicznie na niezależność, obniża wysokość nakładów państwa, a co za tym idzie podatków oraz ma szereg innych korzyści zarówno dla tych osób, jak i dla całego społeczeństwa. Rozwijając ten pogląd, Loughead opracował program rozwoju kariery dla klientów z zaburzeniami psychicznymi, właściwie połączony z poradnictwem karierowym dla tej grupy osób. Pragniemy więc podkreślić raz jeszcze, że istnieje wiele różnych grup populacji, mających specyficzne potrzeby w zakresie orientacji i poradnictwa karierowego, które obecnie są zaspokajane.

Doradcy mają wiele możliwości działania zarówno w kontekście indywidualnym, jak i instytucjonalnym. W pracy z indywidualnym klientem doradca ma za

zadanie pomóc młodym ludziom i osobom dorosłym w uwolnieniu się od psychologicznych barier ograniczających wybory; bariery te powstają na skutek kierowania się przekonaniem wyznawanym przez innych, że kobiety lub mężczyźni o danym pochodzeniu etnicznym, wieku czy upośledzeniu nie powinny rozważać określonych opcji nauki lub pracy. Często występuje głębokie wewnętrzne przekonanie o istnieniu powodów ograniczających zakres wyborów; na przykład dana osoba może uważać, że reprezentując cechy danej grupy (np. rasę lub płeć) jest z założenia gorsza i mniej przydatna niż inni. W przypadku kontekstu instytucjonalnego sprawa polega na powstrzymaniu pracodawców, rodziców, nauczycieli i innych „dozorców możliwości” (gatekeepers of opportunity) od ograniczania wolnego dostępu do zatrudnienia i edukacji z powodów wspomnianych wyżej. Ograniczanie uprzedzeń obejmuje cały zestaw właściwych działań doradcy i strategii orientacji karierowej, w tym restrukturyzację kognitywną oraz wsparcie grupowe jak również zasoby, współdziałanie i role konsultacyjne. Podstawą założeń przy planowaniu modeli orientacji karierowej są właśnie tego typu wymagania.

Techniki przydatne w pracy z różnymi grupami klientów mających specyficzne problemy w zakresie rozwoju kariery opisane są w dalszej części niniejszej publikacji. Szczególnie istotne wydaje się rosnące zrozumienie, znajdujące swój wyraz w literaturze fachowej i w nowym ustawodawstwie, że populacje mające specjalne potrzeby w tym zakresie to nie tylko osoby, którym nie dano równych szans z powodu dyskryminacji społecznej z uwagi na rasę, płeć czy wiek. Badania i prace teoretyczne ostatniego dziesięciolecia wykazały, że również osoby znajdujące się w przełomowych sytuacjach życiowych (np. rozwód, utrata osoby kochanej, nagła utrata pracy) tracą odporność, a zatem stają się, przynajmniej w tym okresie, osobami „specjalnej troski”. Uwarunkowania takie mają charakter dynamiczny, nie są związane z rasą ani z płcią, mogą jednak istotnie przyczynić się do poważnych problemów zawodowych lub życiowych; orientacja i poradnictwo karierowe mogą w takich sytuacjach okazać się niezwykle pomocne.

Analiza korzyści i kosztów

Jednym z trendów związanych z usługami w zakresie rozwoju kariery, który nie odegrał jeszcze większego znaczenia w tej dziedzinie, ale wydaje się odgrywać coraz większą rolę, jest badanie stosunku „koszty–korzyści” interwencji prowadzonych w różnych grupach populacji i służących realizacji różnych celów. Nie wiele jest prac na ten temat, dotyczących koncepcji teoretycznych, jak też badań empirycznych, znaczących dla poradnictwa i usług w zakresie rozwoju kariery. Istniejące publikacje często pomijają problem konkretnych zysków lub oszczędności wynikających z efektywnych interwencji doradczych, chociaż oczywiste jest, iż ich autorzy przekonani są o istnieniu tego rodzaju analiz, które sprzyjają skuteczności interwencji i zwiększają korzyści płynące z tego typu działań. W sposób hipotetyczny można na przykład uznać za zysk po stronie poradnictwa wysokość

finansowej pomocy państwa otrzymywanej przez szkoły, przypadającej na jednego ucznia, który dzięki poradnictwu oraz edukacji i szkoleniu zdecydował się ukończyć szkołę. W ten sposób tysiące dolarów przeznaczone na edukację, przeliczone na stawkę dzienną za ucznia, który kontynuuje naukę, mimo iż groziło mu wcześniejsze odejście ze szkoły, stanowią namacalną korzyść płynącą z pracy oddanych sprawie i skutecznie działających doradców. Skuteczna interwencja doradcy, pomocna we wczesnym wykryciu i poddaniu terapii dziecka zagrożonego, które nie zostanie młodocianym przestępcą lub nie trafi do więzienia, w podobny sposób pozwala społeczeństwu na istotne oszczędności. Podobnie jest w przypadku osób bezrobotnych, osób korzystających z opieki społecznej lub osób niepełnosprawnych, które dzięki skutecznym działaniom doradcy znajdują możliwość otrzymania przeszkolenia i zatrudnienia. Każda z tych osób zostaje płatnikiem podatków, ma swój wkład w rozwój gospodarczy społeczeństwa, nie pochłania środków publicznych.

Chociaż zazwyczaj problem ten nie jest przedstawiany w ten sposób, prosta zależność pomiędzy interwencjami doradczymi a istotnymi rezultatami takich działań zaciemnia szczegóły kosztów i korzyści ukrytych w statystykach, na temat których wiele się nie dyskutuje. Bardziej otwarte i jawne przedstawianie tych zależności wydaje się niezmiernie potrzebne tak, aby i w tej dziedzinie istniała, nieobecna teraz, tego typu świadomość. Omówimy teraz przykłady prac poświęconych temu zagadnieniu w celu zilustrowania powyższej opinii.

Stowarzyszenie Berkley Planning Associates (1975) przeprowadziło badanie kosztów i efektywności realizacji strategii usług w zakresie rehabilitacji zawodowej w stanie Washington dla osób silnie upośledzonych (IMSH). Program zakładał ukierunkowanie usług na zatrudnienie tych osób, a nie na samodzielne życie. Okazało się, że średni koszt w tym programie, na jednego klienta silnie upośledzonego, wyniósł 598,40 USD, a dla innych osób (nie uczestniczących w tym programie) 471,24 USD. Badanie wykazało, że rachunek efektywności można jeszcze poprawić dzięki lepszej diagnostyce i ewaluacji usług, które z kolei pozwolą na lepsze zaplanowanie działań. Zebrane dane sugerują również, że doradcy prowadzący rehabilitację powinni skupić się nie tylko na umożliwieniu klientom rozpoczęcia pracy, ale też na zdobyciu przez nich ogólnych umiejętności zwiększających szansę zdobycia i utrzymania zatrudnienia, które pozwolą im na osiągnięcie finansowej samowystarczalności, a co za tym idzie poprawią rachunek efektywności oferowanych usług.

Worrall (1978) badał zależność „koszty–korzyści” programu rehabilitacji zawodowej na reprezentatywnej grupie Amerykanów – 3 743 osób poddanych rehabilitacji oraz 1 063 osób, które włączone do programu, nie poddały się rehabilitacji. Średni koszt usług dla osób poddanych rehabilitacji wyniósł 620,12 USD, a dla pozostałych 373,76 USD w roku 1970. Korzystając z tradycyjnego modelu ustalono, że program rehabilitacji przynosi społeczeństwu więcej wymiernych korzyści niż wynoszą jego koszty. Wskaźnik „korzyści – koszty” kształtował się na poziomie 5 do 1, chociaż pewne różnice występowały w grupach zróżnicowanych

pod względem wieku, rasy, stanu cywilnego i innych cech demograficznych. Spośród wskaźników „korzyści–koszty” zbadanych dla 180 różnych grup, tylko w ośmiu przypadkach wskaźnik ten był mniejszy od jedności (koszty przewyższały korzyści), a w siedmiu z tych ośmiu przypadków grupy obejmowały osoby powyżej 54 roku życia.

Chociaż wspomniane powyżej badania wskazują na możliwe sposoby rozważania skuteczności poradnictwa karierowego, rehabilitacji i innych działań w zakresie poprawy stanu zdrowia psychicznego w kontekście „koszty–korzyści”, uzasadnione wydaje się twierdzenie, że specjaliści prowadzący badania w Stanach Zjednoczonych zazwyczaj jednak nie postrzegają rezultatów poradnictwa i orientacji karierowej w kategoriach korzyści ekonomicznych. Mimo to istotne rezultaty interwencji dotyczących kariery dla przedstawicieli różnych grup populacji i ukierunkowanych na realizację różnych celów, opisane w tym rozdziale oraz w innych częściach tej publikacji, mają znaczną wartość ekonomiczną, która w przyszłości będzie być może wyraźniej sygnalizowana. W sytuacji, gdy ograniczone środki finansowe muszą być rozdzielone na zaspokojenie rosnących potrzeb indywidualnych i społecznych, nieunikniony wydaje się rozwój postrzegania działań w kontekście rachunku efektywności, coraz bardziej dominujący w Stanach Zjednoczonych i w innych krajach świata. Orientacja i poradnictwo karierowe, podobnie jak psychoterapia, opieka medyczna i inne procesy terapeutyczne będą znajdować się pod coraz ściślejszą kontrolą twórców polityki i strategii państwa na dowód liczenia się przez nich z priorytetami tej polityki. W wielu przypadkach kontrola taka będzie przybierała formy rozważania kosztów i korzyści natury ekonomicznej.

Rozpatrując kontekst międzynarodowy możemy stwierdzić, że ekonomiczna wartość orientacji karierowej jest znacznie poważniej niż w Stanach Zjednoczonych traktowana na przykład w Wielkiej Brytanii. Kileen, White i Watts (1992) zbadali dogłębnie potencjalne ekonomiczne rezultaty orientacji karierowej, dostępne dane potwierdzające te rezultaty oraz przysłały ocenę orientacji karierowej w kategoriach korzyści ekonomicznych płynących z realizowanych działań. Autorzy tej pracy zaobserwowali, że podczas gdy osoby prowadzące badania w zakresie orientacji i poradnictwa karierowego są zazwyczaj skupione na znaczeniu tych interwencji dla indywidualnych klientów, rzeczywiste korzyści skutecznej orientacji i poradnictwa odnoszą się również do instytucji edukacyjnych i szkoleniowych, pracodawców oraz przedstawicieli władz. W tym kontekście twierdzą oni, że „w w kategoriach polityki, usługi w zakresie orientacji służą wielu różnym kręgom. Poza indywidualnym klientem przynoszą one korzyści i instytucjom edukacyjnym i szkoleniowym, przyczyniając się do wzrostu ich efektywności oferowania programów zaspokajających potrzeby różnych osób. Korzystają z nich również pracodawcy, mogąc pomóc potencjalnym pracownikom we właściwym dopasowaniu talentów i motywacji do wymagań pracodawców. Na koniec, korzyści te dotyczą również przedstawicieli władz, przyczyniając się do maksymalnego wykorzystania potencjału ludzkiego” (str. I). Poglądy takie powinny znajdować coraz bardziej powszechne odzwierciedlenie w sposobie myślenia na temat roli

doradców oraz w badaniach poświęconych rozwojowi kariery w celu bardziej wszechstronnego uwypuklenia znaczenia orientacji i poradnictwa karierowego dla całego społeczeństwa. Niezbędne są również różne formy zbierania danych potwierdzających to znaczenie w kategoriach zarówno psychologicznych, jak i ekonomicznych.

MIĘDZYNARODOWE PODEJŚCIA DO ORIENTACJI I PORADNICTWA ZAWODOWEGO

Jak wspominaliśmy na początku tego rozdziału, orientacja, edukacja i poradnictwo w zakresie rozwoju kariery, jak również bardziej tradycyjne formy orientacji zawodowej, to zjawiska na skalę międzynarodową. Nie są działaniami czy interwencjami ograniczonymi wyłącznie do Stanów Zjednoczonych. Wiele krajów świata wdrożyło i udoskonało mechanizmy wspierające indywidualne podejmowanie decyzji, przystosowanie zawodowe oraz ograniczające zjawisko pracy poniżej własnych kwalifikacji. Różne kraje organizują systemy orientacji i poradnictwa karierowego w sposób odzwierciedlający pośrednictwo ich specjalistów do spraw rozwoju kariery w ministerstwach pracy, ministerstwach edukacji, okręgach szkolnych, regionalnych lub lokalnych urzędach zatrudnienia. Programy i problemy specjalistów realizujących je w poszczególnych krajach są przedmiotem konferencji organizowanych corocznie lub co dwa lata pod auspicjami takich stowarzyszeń jak na przykład Międzynarodowe Stowarzyszenie Orientacji Szkolnej i Zawodowej (International Association for Educational and Vocational Guidance), Międzynarodowe Towarzystwo Psychologii Stosowanej (International Association of Applied Psychology), Międzynarodowe Forum Doskonalenia Poradnictwa (International Round Table for Advancement of Counseling) oraz Amerykańskie Stowarzyszenie Doradców (American Counseling Association), którego członkami są przedstawiciele różnych krajów i które uczestniczy w organizacji wielu dwustronnych konferencji poza granicami Stanów Zjednoczonych.

Oczywiście programy orientacji, edukacji i poradnictwa karierowego realizowane w różnych krajach zależą od polityki tych krajów, ich sytuacji gospodarczej, tradycji kulturowych, rozwoju koncepcji wolnego i świadomego wyboru możliwości nauki i pracy zawodowej. Tak więc nie są uniwersalne i ich wykorzystanie ograniczone jest zasadniczo granicami danego kraju. Ale chodzi nam o coś zupełnie innego. Otóż, różne kraje reprezentują różne poziomy uprzemysłowienia, specjalizacji i różnorodności zawodowej, a w miarę zwiększania się dostępności informacji na temat istniejących struktur, rosną i ulegają zmianie potrzeby w zakresie orientacji i poradnictwa karierowego w tych krajach.

Ten rozwój i zmiany w metodach świadczenia usług dotyczących kariery oraz w formach interwencji doradczych stosowanych w różnych krajach pozwala na ukształtowanie świeżych wizji możliwych rozwiązań problemów doświadczanych również przez te kraje, które być może na skutek pewnych psychologicznych ogra-

niczeń nie są w stanie takich wizji urzeczywistnić. Chociaż znów rozwiązań tych nie można w prosty sposób przenieść z jednego kraju do drugiego, otwierają one jednak nowe możliwości postępowania wobec problemów typowych dla wielu krajów. Na przykład w Australii z powodu niewielkiej liczby doradców zawodowych, którzy służą pomocą rosnącej liczbie osób – młodzieży i dorosłym szukającym pracy – dąży się do zapewnienia klientom dostępu do źródeł informacji i wiadomości, z których będą samodzielnie korzystać, dochodząc do rezultatów zazwyczaj osiągniętych w wyniku poradnictwa indywidualnego. Zakłada się tam intensywne wykorzystanie materiałów audio, wideo, systemów komputerowych w celu „opracowania przyjaznych dla użytkownika, wszechstronnych pakietów do samodzielnej pracy, dotyczących starannie określonego zakresu potrzeb związanych ze zdobyciem zatrudnienia”. Dąży się tam też do bardziej efektywnego wykorzystania telefonu jako środka przekazywania zainteresowanym klientom informacji dotyczących zatrudnienia. Uruchomione zostały też telefoniczne usługi informacyjne w zakresie problemów związanych z podejmowaniem decyzji, polegające na możliwości wysłuchania piętnastu 3–5-minutowych informacji dotyczących wszystkich aspektów planowania kariery, realizacji planów i przystosowania zawodowego. Inne usługi tego typu, planowane lub już uruchomione, dotyczą na przykład informacji o ofertach pracy, tendencjach na rynku pracy czy nowych specjalnościach zawodowych (Pryor, Hammond & Hawkins, 1990).

W Wielkiej Brytanii, zgodnie z obowiązującymi przepisami, każdy uczeń szkoły średniej, a więc i każdy absolwent szkoły musi posiadać rejestr osiągnięć (Records of Achievement – ROA) oraz indywidualny plan działań (Individual Action Plan – IAP). Dokumenty te opracowywane są przez uczniów wspólnie z ich nauczycielami i doradcami, przedstawiając osiągnięcia oraz podstawowy plan działań na przyszłość, przyczyniają się do wzrostu samoświadomości oraz świadomości co do pożądaných rezultatów potencjalnego rozwoju kariery. Ponadto działania te objęte zostały rządowym programem inicjatyw w zakresie rozwoju edukacji technicznej i zawodowej (Technical and Vocational Education Initiative and Extension), który oferuje instrumenty finansowe pozwalające absolwentom „zakupić” szkolenie zawodowe pod warunkiem przedstawienia informacji objętych tzw. Krajowym Rejestrem Osiągnięć (National Record of Achievement), uwzględniającym dokumenty osobiste, plan działań, opinie i świadectwa.

Można wymienić jeszcze wiele innych ważnych metod i programów dotyczących problemów przejścia od nauki do pracy zawodowej lub poradnictwa ds. zatrudnienia realizowanych w różnych krajach. Jest między nimi na przykład program grupowego poradnictwa ds. zatrudnienia opracowany i realizowany w Kanadzie (Amundson, Borgen & Westwood, 1990), program poradnictwa w grupach rówieśniczych oraz program edukacji na dystans (*distantce education*) (Cahill & Martland, 1995), ukierunkowany na pomoc przy planowaniu kariery; program poradnictwa psychologicznego i społecznego dla bezrobotnych realizowany we współpracy ze związkami zawodowymi w Bremen w Niemczech (Kieselbach & Lunser, 1990); ogólnokrajowa sieć biur zatrudnienia (Public Employment Securi-

ty Offices) w Japonii oraz ich trzyetapowy system interwencji dla osób poszukujących pracy i mających różne potrzeby w tym zakresie oraz ogólnokrajowy, komputerowy system informacji o ofertach zatrudnienia i osobach poszukujących pracy (Watanabe, Masaki & Kamiichi, 1990), nowy przedmiot studiów mający pomóc w zdobyciu wiedzy o procesie podejmowania decyzji (Senzaki, 1993) oraz specjalistyczne usługi dla kobiet, pracowników starszych wiekiem i osób, które nie ukończyły szkoły (Watanabe & Herr, 1993); oraz próba stworzenia międzynarodowej sieci informacji funkcjonującej w krajach Wspólnoty Europejskiej, pozwalającej dotrzeć do źródeł informacji związanych z orientacją karierową oraz ułatwiającej mobilność kadr dzięki dostępowi do pomocy i informacji potrzebnych pracownikowi rozważającemu możliwości i wymagania zawodowe w którymś z 12 państw członkowskich Wspólnoty Europejskiej.

Jednym z zasadniczych elementów ponadnarodowych działań w zakresie orientacji karierowej jest łatwy dostęp do informacji o możliwościach edukacyjnych i zawodowych w różnych krajach, najlepiej podanych w formie dwujęzycznej, w systemie „samoobsługowym”. Dla osiągnięcia tego celu opracowywanych jest wiele projektów dotyczących uruchomienia baz danych oraz wykorzystania komputerów dla zapewnienia powszechnego dostępu do wiadomości i informacji o podstawowym znaczeniu w ponadnarodowej orientacji karierowej (Plant, 1993).

Bodźcem do rozwoju nowych modeli orientacji karierowej jest nie tylko wprowadzenie reguł wolnego handlu jak w przypadku Europejskiej Wspólnoty Gospodarczej, ale również istotne zmiany w systemie politycznym i gospodarczym kraju, jak na przykład na Węgrzech (Ritook, 1993), w Afryce Południowej (Mathabe & Temane, 1993) oraz w krajach byłego Związku Radzieckiego (Skorikov & Vondrocek, 1993). W niektórych z tych krajów istniejące formy orientacji karierowej odzwierciedlają potencjał i politykę danego kraju; w innych krajach i grupach ponadnarodowych usługi w zakresie orientacji karierowej oparte są na założeniach teoretycznych i praktycznych działaniach zbliżonych do tych, które mają miejsce w Ameryce Północnej.

Na przykład w pracy badawczej dotyczącej usług w zakresie orientacji edukacyjnej i zawodowej dla grupy osób w wieku 14–25 lat w krajach Wspólnoty Europejskiej, Watts wraz z zespołem badawczym (1988a) stwierdzili, że w badanych szkołach można wyróżnić trzy kluczowe tendencje w orientacji. Tendencje te podobne są do tych obserwowanych w Ameryce Północnej, lub ściślej w Stanach Zjednoczonych, o których piszemy w różnych częściach tej publikacji. Dowodzą one pewnej zbieżności w sposobie postrzegania orientacji karierowej w krajach wysoko uprzemysłowionych, a w szczególności reprezentują europejską wizję orientacji realizowanej w szkołach.

Według autorów pracy:

Pierwszą tendencją jest fakt coraz powszechniejszego rozumienia orientacji edukacyjnej i zawodowej jako *procesu ciągłego*, który:

Powinien rozpocząć się we wczesnych latach szkolnych.

Powinien być kontynuowany aż do, teraz często przedłużającego się okresu przejścia w świat dorosłych i pracy zawodowej.

Powinien być dalej dostępny przez cały okres życia dorosłego i pracy zawodowej.

O ile chodzi o szkoły:

Orientacja jest coraz bardziej postrzegana jako integralna część procesu edukacyjnego, a nie tylko dodatek do programu szkolnego.

Znajduje to swoje odzwierciedlenie w rosnącej roli specjalistów w dziedzinie orientacji w szkołach.

Powoduje to również uznanie potrzeby zaangażowania wszystkich nauczycieli w proces orientacji oraz potrzeby opracowania metod wsparcia ich w tych rolach osób zajmujących się orientacją.

Elementy orientacji są coraz bardziej integralnymi elementami programu szkolnego, na przykład w formie programów edukacji w zakresie rozwoju kariery lub programów łączenia nauki z pracą.

Jeśli w szkołach działają przedstawiciele agencji zewnętrznych, spełniają oni coraz bardziej rolę partnerów lub konsultantów w kontekście usług orientacji zawodowej realizowanych w ramach struktury szkoły.

Drugą kluczową tendencją jest dążenie do tego, co określamy jako *bardziej otwarty model profesjonalny*, w którym koncepcja pracy specjalisty w dziedzinie orientacji zawodowej z indywidualnym klientem w warunkach, co ma czasami miejsce, psychologicznej próżni jest zastąpiona lub przynajmniej uzupełniona przez bardziej powszechne podejście w którym:

Stosuje się bardziej zróżnicowane metody interwencji.

Mogą one obejmować:

- Elementy orientacji w ramach programu szkolnego i programach szkoleniowych.
- Pracę grupową obok pracy indywidualnej.
- Wykorzystanie komputerów i innych środków technicznych.

Coraz więcej uwagi przywiązuje się do współpracy doradcy z innymi osobami i instytucjami.

Działania tego typu obejmują:

- Wsparcie nauczycieli działających na „pierwszej linii”, superwizorów itp. w ich działaniach w zakresie orientacji.
- Włączenie rodziców i innych członków społeczności lokalnej jako potencjalnych źródeł informacji i wiadomości w procesie orientacji.
- Pracę z „dostarczycielami możliwości” („opportunity providers”), w celu zwiększenia możliwości dostępnych dla młodzieży.

Taki model stwarza możliwość uwzględnienia założeń dotyczących efektywniejszej kalkulacji kosztów orientacji, zakłada też stworzenie bardziej realnego kontekstu podejmowania wyborów.

Trzecią i ostatnią tendencją, ściśle związaną z dwoma poprzednimi, jest koncepcja traktowania jednostki jako aktywnego podmiotu (individual as an active agent), a nie biernego odbiorcę w ramach procesu orientacji. Obrazują to następujące zjawiska:

- Wzrost ilości programów poświęconych edukacji w zakresie rozwoju kariery, zdobyciu praktycznych doświadczeń zawodowych itp., mających na celu zapoznać młodzież z szeregiem różnych umiejętności, postaw, wiadomości i doświadczeń, które pomogą jej w podejmowaniu decyzji o własnej karierze.
- Wzrost zainteresowania poradnictwem rozumianym jako przeciwieństwo „dawania rad”.
- Ograniczone znaczenie wykorzystania testów psychometrycznych, większe zainteresowanie zachęcaniem do samooceny, niż korzystania z oceny „ekspertskiej”.
- Rozwój podejść typu samopomocowego w centrach informacji zawodowej i opartych na komputerowych systemach orientacji.
- Zainteresowanie koncepcją „edukacji dla firmy”, jako metody rozwijającej niezależność i inicjatywę młodzieży.
- Udział młodzieży w przygotowywaniu broszur informacyjnych i prowadzeniu młodzieżowych centrów informacji.

Tak więc młody człowiek jest teraz coraz bardziej postrzegany jako centrum aktywności w procesie orientacji; doradca staje się coraz bardziej jedynie źródłem profesjonalnych informacji, do którego sięgamy w sytuacjach kłopotliwych, lub który pomoże uaktywnić inne dostępne źródła informacji, z których młodzież będzie samodzielnie korzystać (str. 93–95)*.

Spółeczeństwa całego świata rozwijają się, przechodzą zmiany – to fakt oczywisty, istotny dla rozwoju i zróżnicowania procesów orientacji karierowej w różnych krajach. W niektórych krajach zmiany mają charakter rewolucyjny, w innych – ewolucyjny. Wątpliwe, czy istnieje w ogóle kraj, który nie podlega wpływom wiru otaczających go wydarzeń oddziałujących na klimat ekonomiczny, wizję osiągnięć, strukturę wartości, wskaźniki zatrudnienia i bezrobocia, strukturę oświaty, relacje płci, jakość życia oraz wiele innych spraw decydujących o tym, jaka praca jest dostępna, kto ją wykonuje, jak zdobyć zatrudnienie, jak wspinać się po drabinię kariery. Oczywiście, rozwój kariery w każdym kraju jest funkcją dominującego w nim systemu politycznego, ekonomicznego, czy edukacyjnego, środków przeznaczanych przez ten kraj na orientację, edukację i poradnictwo w zakresie rozwoju kariery jak też form ich realizacji.

Spółeczeństwa różnią się pod, co najmniej, dwoma względami w ich podejściach do udzielania pomocy młodzieży i dorosłym w zakresie rozwoju kariery (Watts & Herr, 1976). Różnice te polegają na (1) ukierunkowaniu działań na za-

* *Z Educational and Vocational Guidance Services for the 14-25 Age Group in the European Community*, A.G. Watts oraz Colette Dratois i Peter Plant. Copyright Commission of the European Communities, 1988.

spokojenie potrzeb społeczeństwa lub potrzeb indywidualnych osób oraz (2) działaniach akceptujących *status quo* lub działaniach na rzecz zmian w zaplanowanych kierunkach. Rysunek 2 przedstawia graficzny obraz tego problemu. Każda z czterech komórek zawiera implikacje określające charakter i treść programów orientacji karierowej. Każda z nich dotyczy pytania, czy celem orientacji zawodowej ma być rozwój jednostki, wsparcie indywidualnych, wolnych wyborów i działań ukierunkowanych na realizację celów, czy rozwój kapitału ludzkiego i decyzje o tym, jak należy go wykorzystać dla dobra państwa. Rozwój orientacji karierowej może być i jest rzeczywiście oparty w poszczególnych krajach na zestawieniu odpowiedzi na te właśnie pytania.

	Potrzeby społeczeństwa	Potrzeby jednostki
Zmiana	Podejście zakładające zmiany społeczne	Podejście zakładające zmiany indywidualne
Status quo	Podejście zakładające kontrolę społeczną	Podejście niedyrektywne

Rysunek 1.2. Międzynarodowe podejścia do problemu udzielania pomocy młodzieży i dorosłym w zakresie rozwoju kariery (Przedruk z wszechstronnego opisu kompetencji doradcy opracowanego przez National Vocational Guidance Association, 1981)

Istotne znaczenie ma fakt uzależnienia rozwoju orientacji i poradnictwa karierowego od politycznej, ekonomicznej i społecznej struktury kraju, w którym programy takie są realizowane. Konieczne jest uznanie ich za procesy społeczno-polityczne, kształtowane przez kierunek polityki kraju i obowiązujące ustawodawstwo oraz dominujące aspekty kultury danego kraju. Szczególnie istotne są takie elementy kultury jak „charakter i sztywność struktury klasowej lub kastowej, system wartości, relacje jednostka-grupa, charakter systemu przedsiębiorstwa” (Super, 1985a, str. 12–13). Współzależności pomiędzy tymi elementami są różne w różnych krajach. Bez względu jednak na istniejące ich zestawienie, są one zawsze czynnikami oddziałującymi na: strukturę możliwości; dostępność ścieżek kariery i mobilności zawodowej; społeczne metafory, które przekładane są do usankcjonowanych i wspieranych modeli i zachowań; uwarunkowania lub wzmocnienia objawiające się w strukturach poznawczych, zwyczajach, sposobach przetwarzania informacji; grupy funkcjonujące w ramach i poza społeczeństwem; wizje możliwych indywidualnych osiągnięć; oraz oczekiwania co do lojalności lub identyfikacji jednostki z instytucją. Narzucają one czy wyróżnione zostaną cele państwa czy jednostki oraz determinują, które grupy są zagrożone lub narażone na problemy. Tworzą kontekst, w którym orientacja i poradnictwo karierowe w sposób przypadkowy lub systematyczny reagują na „etnocentryzm”, który różnicuje społeczeństwa, systemy przekonań politycznych i indywidualne wybory.

Takie kulturowe artefakty wpływają na różne sposoby ukrycia lub manifestowania własnej tożsamości: jako zbitki ról uzależnionych od rodziny lub innej grupy społecznej w społeczeństwie kolektywistycznym lub jako systemu możliwych obrazów własnej osoby wyróżniających zachowania w sposób unikalny dla jednostki (Triandis, 1985). Zróznicowanie kulturowe uwidacznia się też w różnego

rodzaju problemach z zakresu poradnictwa karierowego doświadczanych przez przedstawicieli różnych krajów, występujących psychopatologiach, sposobach ich interpretowania przez społeczeństwo i osoby doświadczające takich problemów oraz przyjmowanych stanowiskach przy rozpoczynaniu leczenia (Draguns, 1985).

Badając praktyczną realizację programów orientacji karierowej w tym szerokim kontekście różnic pomiędzy poszczególnymi krajami, Super (1974) zaobserwował istnienie czterech sprzecznych tendencji. Autorzy bardziej współczesnych prac dokładniej skomentowali każdą z nich, podkreślając na ile są one aktualne w dzisiejszych czasach.

1. *Wykorzystanie kadr pracowników czy rozwój jednostki.* W pierwszej sytuacji, orientacja lub poradnictwo karierowe mogą być rozumiane jako instrument polityki państwa pozwalający na kierowanie i szkolenie osób w dziedzinach odzwierciedlających potrzeby społeczne i ekonomiczne kraju. W drugim przypadku, usługi w zakresie kariery zawodowej mogą być rozumiane jako odzwierciedlające politykę państwa, ukierunkowaną na samorealizację jednostki, opiekę społeczną i szczęście osobiste. Nie zawsze te dwa nurty wzajemnie się wykluczają, ale najczęściej w danym kraju jeden z nich dominuje jako baza dla orientacji i poradnictwa karierowego.
2. *Wybór zawodu czy rozwój zawodowy.* Podstawowy konflikt dotyczy tu sposobu postrzegania interwencji w zakresie kariery jako prowadzących do bezpośrednich wyborów zawodowych lub jako procesu udzielania pomocy indywidualnym klientom w sprecyzowaniu celów oraz działaniach zmierzających do realizacji celów bezpośrednich oraz długofalowych. W drugim przypadku, nawet jeśli chodzi o bezpośredni wybór, to rozważany on jest w kontekście takich zagadnień, jak miejsce pracy w preferowanym stylu życia, preferencje co do spędzania czasu wolnego, szeroko rozumiane cele życiowe, związek danej pracy lub stanowiska z oczekiwaniami co do przyszłości.
3. *Rozpowszechnianie informacji czy poradnictwo.* Zasadnicza kwestia w tym konfliktowym zestawieniu dotyczy problemu czy sposób oferowania dokładnych informacji na temat możliwości nauki lub pracy zawodowej jest właściwy oraz czy ludzie potrzebują pomocy specjalistów w ocenie znaczenia tych informacji w kontekście osobistych zainteresowań, wartości, potrzeb i zdolności.
4. *Orientacja profesjonalna czy działania nieprofesjonalistów.* Konflikt ten dotyczy form i intensywności szkolenia niezbędnego do przygotowania kadr skutecznie realizujących programy orientacji karierowej; wiąże się z tym również problem, czy dany kraj stać na przyznanie środków i zorganizowanie szkoleń w celu wykształcenia profesjonalistów w dziedzinie orientacji karierowej.

Chociaż każde z tych czterech zestawień konfliktowych opcji osadzone jest w kontekście międzynarodowym, można wysunąć twierdzenie, że zwolenników każdej z nich można znaleźć w różnych dziedzinach życia w Stanach Zjednoczonych. Mimo to przeważa teoria, choć może nie zawsze znajduje ona odzwierciedlenie w praktyce, uznająca orientację karierową opartą na tych opcjach czterech

powyższych konfliktowych zestawień, które ukierunkowane są na rozwój jednostki, rozwój zawodowy (rozwój kariery), poradnictwo oraz profesjonalne działania w zakresie orientacji. Stwierdzenie takie nie wyklucza faktu, że w Stanach Zjednoczonych, podobnie jak i w innych krajach, orientacja karierowa jest procesem społeczno-politycznym, w znacznym stopniu podlegającym wpływowi cech społeczeństwa, w którym jest realizowany. Teorie, techniki i programy orientacji karierowej nigdy nie są wolne od tego rodzaju uwarunkowań.

W każdym z praktycznych modeli orientacja karierowa jest pewną formą modyfikacji środowiska, które to zmiany wpływają na politykę kraju. W każdym ze schematów interakcji jednostka–środowisko, to właśnie czynniki związane z życiem społeczeństwa – polityczne, religijne, ekonomiczne, historyczne – określają rodzaje problemów, z którymi klienci zwracają się do doradców. Taka perspektywa znajduje odzwierciedlenie w regulacjach prawnych i definicjach oferowanych usług, w kierunku polityki i zakresie środków przeznaczanych na rozwój orientacji i poradnictwa karierowego.

Rozważając dalej znaczenie wpływu oddziaływań społecznych na interwencje w zakresie kariery, można stwierdzić, że młodzież i dorośli przychodzą do specjalistów w tej dziedzinie i doradców z problemami, które związane są z ich sposobem postrzegania istniejącego w społeczeństwie systemu wartości i przekonań, dotyczących takich spraw jak: wybory osobiste, osiągnięcia, zależności i relacje społeczne, inicjatywa, małżeństwo, prestiż, status zawodowy i poziom wykształcenia oraz wielu innych aspektów życia. Wynikające stąd niepokoje, braki lub niezdecydowanie doświadczane przez ludzi porównujących siebie z tym, co powinni robić i w co wierzyć według innych przedstawicieli społeczności, takich jak: rodzice, nauczyciele, rówieśnicy, małżonkowie, pracodawcy, autorzy podręczników czy wreszcie massmedia, stanowią zasadniczą część spraw, z którymi mają do czynienia doradcy i specjaliści w dziedzinie orientacji karierowej (Herr, 1982b).

Opinia taka pozwala na wysunięcie koncepcji, że pytania, do zadawania których różne społeczności dopuszczają lub zachęcają obywateli na temat własnej osoby, przyszłości i dostępnych możliwości pozwalających na wybór właściwych odpowiedzi na te pytania, wykazują dramatyczne zróżnicowanie kulturowe. Herr (1974, 1978a) próbował przeprowadzić analizę typów pytań związanych z pracą zawodową, zadawanych przez przedstawicieli różnych populacji w krajach o różnym poziomie uprzemysłowienia. W szczególności uwzględnił on rozróżnienia w oparciu o rodzaje pracy, systemy informacyjne, pytania związane z pracą oraz procesy orientacji zawodowej w społeczeństwach o najniższym poziomie rozwoju przemysłowego, krajach rozwijających się i krajach postindustrialnych.

W tych trzech kategoriach rozwoju industrialnego występują istotne różnice wpływu rodziny jako źródła informacji oraz stymulatora właściwych społecznie wyborów dotyczących możliwości pracy lub nauki; przechodząc od pierwszej do ostatniej kategorii obserwujemy spadek liczby „zakazów” społecznych; wzrasta natomiast zróżnicowanie specjalizacji zawodowych i ich rola usługowa; praca staje się mniej widoczna i wydaje się bardziej „odgrodzona” od tych, którzy muszą ją

wybrać; informacje o możliwościach są coraz bogatsze i bardziej specjalistyczne; problemy osobiste coraz mniej dotyczą kwestii związanych z przeżyciem, nabierając charakteru egzystencjalnego („Kim jestem?” „Kim chcę być?”); orientacja i poradnictwo coraz bardziej oparte są na spójnych koncepcjach i postrzegane jako odrębne specjalności wymagające profesjonalnej wiedzy. Chociaż rozumowanie takie zakłada niewątpliwie duże uproszczenia i przedstawia karykaturalny obraz rzeczywistości, jasno dowodzi, że mechanizmy orientacji zawodowej nie funkcjonują w politycznej, społecznej i ekonomicznej próżni. Oczywiście są ich interakcje, jeśli nie symbioza ze społeczeństwem, w którym istnieją.

Tempo i wszechstronny charakter rozwoju orientacji zawodowej w różnych krajach świata jest trudny do przewidzenia. Jeśli jednak prawdziwe są zależności, o których mówiliśmy, pomiędzy rozwojem przemysłowym a zróżnicowaniem dostępnych pozycji społecznych i zawodowych, nauką i pracą, potrzebą dostępności informacji związanych z rozwojem kariery, a systematycznym i nieprzypadkowym wspieraniem osiągnięć, nieunikniona wydaje się obecność jakiejś formy orientacji zawodowej w każdym bez wyjątku społeczeństwie. Prawdopodobnie najistotniejszy jest fakt, że wraz z rozwojem technologii zarówno organizacje międzynarodowe, jak i rządy poszczególnych krajów są coraz bardziej świadome, iż podstawowy problem związany z tym rozwojem nie dotyczy zagadnień technicznych, ale ma wymiar ludzki (Herr, 1994). Problem ten nie polega jedynie na tym, jak wykształcić kadry pracowników zdolnych opanować konkretne umiejętności zawodowe niezbędne do opracowywania, wdrażania i obsługi różnych procesów technologicznych, ale przede wszystkim na tym, jak pomóc ludziom odnaleźć się wobec takich uwarunkowań, jak: wartości cenione w pracy zawodowej, zaangażowanie zawodowe, efektywność pracy oraz samodyscyplina związana z tymi uwarunkowaniami, czyli jednym słowem, jak zwiększyć ich umiejętności zdobycia i utrzymania zatrudnienia.

Uznanie wpływu różnic kulturowych na tego typu rezultaty musi nadal stymulować proces poszukiwania wspólnych elementów skutecznych oddziaływań w modelach orientacji i poradnictwa karierowego realizowanych w poszczególnych krajach oraz elementów, które wynikają ze specyfiki danego kraju i jego kultury (Herr, 1985a).

PODSUMOWANIE

W rozdziale tym omówiliśmy pokrótce międzynarodową i historyczną ewolucję pojęć orientacja, edukacja i poradnictwo w zakresie rozwoju kariery jak też treści tych pojęć. Wprowadziliśmy pojęcie *wszechstronnej* orientacji karierowej w celu wykazania jej znaczenia dla wszystkich segmentów populacji – dzieci, młodzieży i osób dorosłych – jak też jej rosnącej dostępności w agencjach lokalnych, przemyśle i biznesie oraz instytucjach edukacyjnych. Wyodrębniliśmy pojęcie poradnictwa karierowego i określiliśmy korzenie psychologii doradczej i orientacji

zawodowej. Omówiliśmy ponadto przeszłość, teraźniejszość i przyszłość edukacji w zakresie rozwoju kariery. Jej początki i główne idee są głęboko zakorzenione w społeczeństwie amerykańskim, jako że odzwierciedlają koncepcję edukacji dla przyszłych wyborów zawodowych oraz rozwoju celowości w pracy zawodowej. Skuteczne poradnictwo i orientacja są zasadnicze dla realizacji programów edukacji w zakresie rozwoju kariery. Zasugerowaliśmy konieczność wprowadzania takich programów orientacji zawodowej, które są zaplanowane w sposób systematyczny, jasno precyzują kompetencje doradców oraz odzwierciedlają tendencje polityki państwa określające ich przyszły rozwój. Przedstawiliśmy również niektóre wyrażenia i terminy dotyczące interwencji w zakresie kariery, jak również pewne kwestie, które wymagają jeszcze rozwiązania. Na koniec omówiliśmy zagadnienia związane z formą i treścią orientacji oraz poradnictwa karierowego w kontekście międzynarodowym.

W rozdziale 2 zajmujemy się współczesnym znaczeniem pracy, sposobami opisu miejsca pracy i kompetencji zawodowych oraz zagadnieniami związanymi z przejściem na rynek pracy. W rozdziale 3 omówimy strukturę zawodową, jej zmienny charakter i rodzaje klasyfikacji. W rozdziale 4 rozważać będziemy modele teoretyczne i prace badawcze zasadnicze dla zrozumienia zachowań zawodowych w makro- i mikroskali. W tym przypadku makro skala stanowi próbę wyjaśnienia rozwoju tożsamości zawodowej, wyborów i przystosowania w okresie całego życia; mikroskala natomiast dotyczy specyficznych procesów związanych z rozwojem kariery zawodowej, na przykład procesu podejmowania decyzji. W rozdziale 5 zbadamy problemy związane z rozwojem kariery wybranych grup populacji (kobiety, osoby upośledzone, mniejszości itp.).

Rozdziały 2, 3, 4 i 5 poświęcone są więc *treści* orientacji i poradnictwa karierowego: różnicom w alternatywnych wyborach zawodowych i życiowych; tożsamości zawodowej; strategiom dokonywania wyborów; uwarunkowaniom związanym z dostępem i przystosowaniem zawodowym, zależnym od takich czynników jak: płeć, upośledzenie, czynniki społeczne i inne. Pozostałe rozdziały książki opisują różnorakie *interwencje* w ramach orientacji, poradnictwa i edukacji w zakresie rozwoju kariery.

Rozdział drugi

STRATEGIE UDZIELANIA POMOCY W ORIENTACJI I PORADNICTWIE KARIEROWYM

GLÓWNE ZAGADNIENIA

- Ponieważ każdy wybór kariery w zachodnich uprzemysłowionych społeczeństwach, jest wyjątkowy oraz względnie nieograniczony nieuchronne jest indywidualne podejmowanie decyzji w tej sprawie, zasługuje ono jednak na wsparcie.
- Ponieważ poradnictwo karierowe dotyczy z reguły wielu czynników natury intelektualnej, koncepcje oparte na terapiach poznawczych są w tej dziedzinie szczególnie przydatne.
- Podstawowym elementem poradnictwa karierowego jest ocena indywidualnie przypisanych danych, możliwych ścieżek działania oraz preferowanych osobistych rezultatów tych działań.
- W poradnictwie i orientacji karierowej istnieje wiele możliwości wykorzystania procesów grupowych.
- Poradnictwo dotyczące kariery musi uwzględniać równowagę pomiędzy wewnętrznymi indywidualnymi cechami i wartościami a zewnętrznymi możliwościami i barierami.
- Brak decyzji oraz niezdecydowanie co do wyboru kariery są złożonymi i wielowymiarowymi konstruktami.
- Indywidualne poradnictwo karierowe jest działaniem równie systematycznym jak bardziej rozbudowane interakcje grupowe.

Wolność wyboru leży u podstaw istnienia poradnictwa i orientacji karierowej. W teorii wszyscy przedstawiciele naszego społeczeństwa (w przeciwieństwie do niektórych innych krajów) mają do dyspozycji prawie nieograniczoną ilość opcji zawodowych i edukacyjnych, spośród których mogą dokonywać wyboru, wolnego od wszelkich politycznych nacisków. Ponieważ wybór kariery jest w zasadzie niczym nieskrępowany i nieograniczony, osobom dokonującym wyboru potrzebna jest pomoc. Pomoc ta zazwyczaj przyjmuje formę wsparcia w zakresie odkrycia indywidualnych cech istotnych w różnych zawodach, uświadomienia faktu istnienia wielu alternatywnych opcji zawodowych i edukacyjnych, spośród których dana osoba może dokonać wyboru oraz wsparcia w przetwarzaniu różnych wymiarów tych obu światów na poziomach uczuciowym i poznawczym.

Orientacja i poradnictwo stawiają przed sobą wiele różnych celów, w zależności od specyfiki problemu. Czasami poradnictwo może być ukierunkowane na eliminację lub poprawę zachowań dysfunkcyjnych, uniemożliwiających przystosowanie. Innego rodzaju poradnictwo zajmuje się aspektami rozwojowymi i profilaktycznymi aby, cytując słowa Szekspira, „zacząć działania na czas i stłumić szkody w zarodku, zanim dojrzeją”. Celem poradnictwa może też być udzielanie pomocy w podejmowaniu decyzji (podejmowanie decyzji i rozwiązywanie problemów są pojęciami często używanymi wymiennie). Te dwa ostatnie cele – rozwój i wsparcie podejmowania decyzji – są podstawowymi celami orientacji i poradnictwa w sprawach kariery.

W celu ich realizacji powszechnie stosowane są dwie strategie: poradnictwo indywidualne i metody grupowe. Omówimy teraz obydwie te strategie w kontekście ich znaczenia dla rozwoju kariery i podejmowania decyzji.

PORADNICTWO INDYWIDUALNE

Definicja

Istnieją setki definicji poradnictwa, koncentrujących się na procesie, zależnościach między zmiennymi, treściami, technikach, rezultatach, cechach doradcy itp. My uważamy poradnictwo w sprawach kariery za (1) proces głównie werbalny, w którym (2) relacje pomiędzy doradcą a osobą (osobami), której doradza (counselee)* mają charakter dynamiczny, (3) doradca wykorzystuje szeroki repertuar zróżnicowanych zachowań (4) w celu pomocy jednostce w poznaniu samej siebie oraz realizowaniu działań opartych na podejmowaniu trafnych decyzji, przy założeniu, że ona jest odpowiedzialna za swoje działania.

Poradnictwo wymaga od osób z niego korzystających pewnych podstawowych, choć jak dotąd nie sprecyzowanych, zdolności werbalnych. Osobie, która jeszcze nie posiada takich zdolności, można również pomóc, ale nie na drodze typowych dla poradnictwa działań. Na przykład niektóre stereotypowe zachowania związane z opóźnieniem w rozwoju (np. kołysanie się, karanie samego siebie) można wyeliminować na drodze behawiorystycznych manipulacji środowiskiem. Poradnictwo jednak wymaga zdolności werbalnych – rozsądnego i świadomego wyrażania swoich myśli.

Dynamiczny charakter relacji oznacza, że zarówno doradca, jak i jego klient ciągle zmieniają się jako osoby, a zmianom ulega także ich wzajemny stosunek. Skuteczne poradnictwo w zakresie kariery coraz bardziej zdecydowanie zakłada konieczność skupienia się na kształtowaniu i analizie czynników wpływających na proces podejmowania decyzji.

* W języku polskim nie dysponujemy terminem odpowiadającym angielskiemu „counselee” – osoba korzystająca z pomocy doradcy. W dalszej części rozdziału stosowany jest termin „klient” (przyp. red.)

Związek doradca–klient zakłada wspólne uczestnictwo obu stron. Jeśli za udział w procesie poradnictwa doradca bierze odpowiedzialność wyłącznie na siebie, proces ten staje się formą dawania rad. Jeśli z kolei odpowiedzialność ciąży wyłącznie na kliencie, rozmowa zmienia się w monolog. Niewątpliwie monolog taki może mieć pewne znaczenie oczyszczające, trudno jednak doszukać się innych jego wartości. Te ekstremalne przykłady stopnia zorganizowania i podporządkowania sugerują, że związek pomiędzy klientem i doradcą w procesie poradnictwa nie ma typowego charakteru przełożony–podwładny; za udział w nim w równym stopniu odpowiedzialny jest zarówno klient, jak i doradca. Z uwagi na indywidualne różnice osobowości, różny rodzaj i poziom wykształcenia oraz doświadczenia niektórych doradców mogą być bardziej aktywni niż inni. Podobnie i klienci – ich aktywność werbalna w procesie poradnictwa może być na różnym poziomie. Niewątpliwie jednak zarówno doradca, jak i jego klient muszą aktywnie i dynamicznie współdziałać w procesie poradnictwa, jeśli ma ono skutecznie wpłynąć na podejmowanie decyzji przez klienta.

Niektóre uwarunkowania sprzyjają tego typu współdziałaniu, wpływ innych czynników uważa się za negatywny i blokujący. Krótko mówiąc, zasada właściwych relacji w procesie poradnictwa wskazuje, że indywidualna skuteczność doradcy jest pojęciem wykraczającym daleko poza ramy teorii poradnictwa czy wykorzystanie konkretnych technik. Za zasadnicze czynniki sukcesu uważa się postawy i wrażliwość, które tworzą atmosferę zajęć terapeutycznych. Na przykład Carkhuff (1983) twierdzi, że zasadniczą sprawą jest empatyczne zrozumienie radzącego się przez doradcę, okazanie zrozumienia i szacunku dla jego problemów, atmosfera szczerości podczas trwania spotkania oraz konkretne podejście do przedstawianych problemów. Inne, równie sprzyjające uwarunkowania, to: kompetencja komunikacyjna, mądrość, autorytet, zaufanie, otwartość, niepotępanie radzącego się jako osoby, obiektywność, zdolność trafnego przewidywania, elastyczność, wysoka inteligencja, równowaga emocjonalna, komunikacja wolna od osobistych wartości, osobisty styl itp. Nie jest naszym zamiarem, nie pozwalają zresztą na to ramy niniejszej publikacji, aby szczegółowo omówić wszystkie prace dotyczące tego typu zagadnień. Chcemy jedynie zwrócić uwagę na fakt istnienia uwarunkowań i czynników sprzyjających poradnictwu karierowemu. Można założyć, że ich brak opóźnia cały proces poradnictwa, a z pewnością nie służy jego właściwemu przebiegowi, nie pomaga też klientowi w wypełnieniu zadania, jakim jest jego aktywne współuczestnictwo w tym procesie.

Doradca zawodowy korzysta z bogatego repertuaru zróżnicowanych zachowań. Każda teoria poradnictwa wnosi swoje propozycje – nie zawsze nowe i wyjątkowe – w zakresie procedur i technik postępowania z klientem. Tabela 1 przedstawia zestawienie propozycji Herra (1995), który zasugerował możliwości wykorzystania sześciu głównych koncepcji w zakresie poradnictwa karierowego dla młodzieży zainteresowanej zdobyciem zatrudnienia. Oczywiście, możliwości te mogą również dotyczyć innych populacji. Jesteśmy przekonani, że w dziedzinie poradnictwa sprawdza się niewiele „prawd ogólnych”. Każda koncepcja może rościć sobie

prawo do udziału w osiągnięciu sukcesu – przynajmniej, o ile możemy dokonać oceny na podstawie raportów o działaniach terapeutycznych, a także uwzględnić zróżnicowane definicje tego terminu. Klienci, jednakże, mogą być bardzo różni: każdy z nich przychodzi z określonym systemem potrzeb, każdy ma określoną przeszłość, psychologiczne cechy, różny poziom gotowości – są to powody uniemożliwiające prowadzenie jednolitych, niezróżnicowanych zajęć. Niektórzy klienci potrzebują informacji, inni pomocy w przeanalizowaniu problemu, jeszcze inni pomocy w zbadaniu własnych uczuć czy też pozbyciu się niechcianych lęków. Każdy przypadek to dla doradcy okazja do odmiennej, specyficznej dla danej sytuacji reakcji. Doradcy często mówią o niewłaściwej reakcji ze strony klienta – sytuacja odwrotna jest jednak równie możliwa. Klient, który poszukuje informacji, a spotyka się z reakcją doradcy, który wyjaśnia, bada, diagnozuje, wzmacnia, wytłumia czy też angażuje się w jeszcze inne zachowania poza samym udzielaniem informacji, ma istotne podstawy do zwątpienia w prawidłowość reakcji doradcy. Każde z tych zachowań jest właściwe jako reakcja na różnego rodzaju potrzeby. Brak różnicy w ich wyborze może jednak spowodować skutek przeciwny od zamierzonego. Procedury i zachowania w procesie poradnictwa powinny być zróżnicowane zgodnie z potrzebami klientów.

Niektóre typy zachowań doradcy są właściwe w pewnych, określonych sytuacjach, a nieprawidłowe w innych. Na przykład, jeśli jednym z celów poradnictwa zawodowego jest wspieranie zachowań klienta ukierunkowanych na poszukiwanie informacji, to jak wynika z przeprowadzonych badań, skuteczna w tym przypadku jest behawiorystyczna technika wzmocnień. Są jednak specyficzne problemy (np. określanie wartości), które wymagają zastosowania innych procedur czy technik. W niektórych przypadkach pomocne może okazać się sprecyzowanie lub odzwierciedlenie uczuć. W innych – podsumowanie, przeformułowanie lub interpretacja. Są sytuacje, w których klient gotowy jest do konfrontacji i ta technika będzie wtedy skuteczna. Na wyższym poziomie intelektualnym doradca może chcieć bezpośrednio wskazać alternatywy lub dostarczyć informacji. W jeszcze innych przypadkach doradca może zlecać zadania do wykonania w domu, służące analizie behawiorystycznej, poznawczo-emocjonalnej czy transakcyjnej. Czasami doradca może nawet chcieć przekonać klienta. Te przykłady zachowań doradcy w żaden sposób nie wyczerpują całego możliwego repertuaru zachowań w procesie doradczym; obrazują one jednak zróżnicowanie metod pomocy w indywidualnych przypadkach; zróżnicowanie to potwierdza konieczność ich wybiórczego zastosowania.

Tabela 1. Potencjalne możliwości wykorzystania sześciu koncepcji do poradnictwa karierowego pracy z młodzieżą poszukującą zatrudnienia

Koncepcja	Znaczny wkład do poradnictwa karierowego
Cech i czynników	<ul style="list-style-type: none"> • Dopasowanie indywidualnych cech do wymagań konkretnej pracy, zawodu lub możliwości szkolenia. • Udzielanie pomocy młodzieży chcącej znaleźć zatrudnienie w poznaniu asortymentu różnych zawodów i prac, do podjęcia których kwalifikuje się ona z uwagi na posiadane umiejętności, osiągnięcia, zdolności i zainteresowania. • Pomoc udzielona młodzieży pragnącej znaleźć zatrudnienie w zrozumieniu potrzeby elastyczności i zdolności przenoszenia posiadanych przez nią aktualnie umiejętności i wiedzy na użytek prac, zawodów i przemysłów. • Zapoznanie młodzieży chcącej znaleźć zatrudnienie z systemem klasyfikacji indywidualnych cech i językiem (np. zainteresowania, wartości, zdolności, osiągnięcia, umiejętności) oraz pracy, zawodów i karier, co ułatwi jej identyfikację możliwych opcji, które należy zbadać oraz informacji, które należy uzyskać. • Wsparcie indywidualnej oceny prawdopodobieństwa szans rozpoczęcia pracy oraz odniesienia sukcesu w różnych pracach, zawodach czy możliwościach edukacyjnych.
Zorientowanie na klienta	<ul style="list-style-type: none"> • Zapewnienie bezpiecznego i sprzyjającego środowiska, w którym dana osoba poznaje kwestie związane z planowaniem kariery oraz przystosowaniem do pracy. • Zachęcanie młodzieży chcącej znaleźć zatrudnienie do sprawowania kontroli nad swoim życiem oraz wyznaczenia celów działań, które mogą być omawiane i wypróbowywane w ramach poradnictwa. • Udzielenie pomocy młodzieży chcącej znaleźć zatrudnienie w rozwoju wglądu w ich osobiste priorytety, indywidualne wzory zachowań oraz zrozumieniu barier na drodze do osiągnięcia celów. • Rozwinięcie poczucia zaufania i przekonania o możliwości pozytywnej zmiany uwarunkowań, które sprowadziły osobę do doradcy. • Wzmocnienie sposobu postrzegania osoby szukającej pomocy przez doradcę jako jednostki wartościowej, zdolnej określić uwarunkowania i bariery istotne w jej karierze życiowej oraz zidentyfikować możliwości ich zmiany.

cd. tabeli 1.

Psychodynamiczne	<ul style="list-style-type: none">• Ukazanie związku pomiędzy przeszłymi doświadczeniami, a aktualnymi zachowaniami, które są istotne przy dokonywaniu wyborów oraz przystosowaniu się do pracy.• Udzielenie pomocy osobie w zrozumieniu nie rozstrzygniętych w przeszłości konfliktów w rodzinie lub w innych związkach, które mogą utrudniać aktualne stosunki ze współpracownikami lub przełożonymi.• Ułatwienie młodzieży chcącej znaleźć zatrudnienie zrozumienia przekazów (<i>messages</i>) i oczekiwań od innych osób, które mogą negatywnie wpływać na ocenę własnej osoby, poczucie własnej skuteczności oraz uczucia co do własnych możliwości.• Udzielenie pomocy jednostce w zakresie analizy jej dotychczasowych doświadczeń szkolnych, zawodowych lub społecznych, które mogą wyjaśnić aktualne potrzeby związane z pracą w zakresie zaspokojenia określonych potrzeb czy otrzymania określonych gratyfikacji.
Rozwojowe	<ul style="list-style-type: none">• Zapoznanie młodzieży chcącej znaleźć zatrudnienie z zadaniami rozwojowymi, które należy zbadać, zrealizować lub przewidzieć w procesie planowania kariery.• Pomóc osobom w zrozumieniu integrującej roli pracy w życiu człowieka oraz jej znaczenia w porównaniu z innymi rolami życiowymi: związanymi z rodziną, rodzicielstwem, czasem wolnym, usługami w społeczności lokalnej, byciem uczniem.• Pomoc w rozwoju świadomości, że praca i zawód dla większości mężczyzn i kobiet staje się głównym ośrodkiem organizacji osobowości, chociaż dla niektórych osób może mieć znaczenie uboczne, przypadkowe lub nawet zupełnie nieistotne.• Pomoc w sprecyzowaniu wizji własnej osoby oraz realizacji tej wizji w pracy.• Pomoc osobom w określeniu: wartości cenionych przez nich w pracy, własnego potencjału i wizji własnej osoby w planowaniu możliwych i pożądanых wzorów kariery oraz wsparcie indywidualnych działań w tym zakresie.• Pomoc w poznaniu procesu zmian zachodzących wraz z upływem czasu oraz sposobów przewidywania tych zmian i radzenia sobie z nimi.• Uświadomienie osobom, że sprostanie wymaganiom środowiska przez jednostkę na danym etapie rozwoju kariery życiowej zależy od indywidualnej gotowości radzenia sobie z tymi wymaganiami. W szczególności chodzi o udzielenie pomocy jednostce w poznaniu i osiągnięciu poszczególnych

cd. tabeli 1.

	<p>elementów dojrzałości zawodowej lub zdolności do adaptacji karierowej: zaplanowania działań w perspektywie czasowej, umiejętności prowadzenia poszukiwań, zdobywania informacji, umiejętności podejmowania decyzji i realistycznego podejścia do rzeczywistości.</p> <ul style="list-style-type: none">• Uświadomienie osobom znaczenia odgrywanych przez nie ról poprzez <i>feed-back</i> oraz testującą funkcję praktycznego sprawdzenia się dla ukształtowania wizji własnej osoby oraz przekładania tych wizji na własne koncepcje dotyczące zawodu.• Pomoc klientom w zdobyciu i oparciu przyszłych działań na wiedzy dotyczącej zależności pomiędzy poziomem satysfakcji życiowej i zawodowej a możliwościami wykorzystania swoich zdolności, zaspokojenia potrzeb, realizacji zainteresowań, działań zgodnych z przyjętymi wartościami, posiadanymi cechami osobowości oraz wizją własnej osoby. Satysfakcja zależy także od przystosowania się do danego typu pracy lub sytuacji zawodowej oraz od sposobu życia, pozwalającego na odgrywanie takiej roli, która dzięki rozwojowi i doświadczeniom poznawczym prowadzi do uznania jej za stosowną i właściwą.
Behawiorystyczna	<ul style="list-style-type: none">• Pomoc w obaleniu mitów młodzieży dotyczących obaw i problemów związanych z planowaniem kariery lub wykonywaniem pracy.• Pomoc w sprecyzowaniu celów, które klienci zamierzają osiągnąć dzięki poradnictwu w pracy oraz w kontaktach społecznych, a także rozbicie ich na drobniejsze, stopniowo osiągamane elementy, których można się nauczyć lub odczuczyć.• Przeprowadzenie wspólnie z osobami analizy ich środowisk w celu identyfikacji wskazówek i czynników wzmacniających, istotnych dla wywołania oraz podtrzymania określonych zachowań.• Stwarzanie możliwości korzystania: z wzorów zachowań, symulacji zastępczych, odgrywania ról, próbnych zachowań oraz reakcji zwrotnych tak, aby klienci dokładnie poznali i przyswoili sobie pożądane zachowania oraz umiejętności istotne dla realizacji ich celów, lepszego wykonywania pracy i przystosowania zawodowego, wyboru zawodu czy planowania kariery.• Szczególna pomoc klientom w określeniu deficytów w zakresie pożądanych zachowań oraz stworzenie warunków, które zapewnią wzmocnienie wyuczonych dostosowanych reakcji, istotnych dla osiągnięcia celu.

cd. tabeli 1.

Poznawczo-behawiorystyczna	<ul style="list-style-type: none">• Pomoc młodzieży chcącej zdobyć zatrudnienie w zmodyfikowaniu niewłaściwych lub niesprzyjających przystosowaniu układów poznawczych (cognitive sets), dotyczących własnej osoby, innych osób oraz wydarzeń życiowych.• Pomoc osobom w rozumieniu poznawczych podstaw ich nastrojów, niepokojów lub depresji oraz bezpośredniego związku pomiędzy myślami i odczuciami.• Pomoc osobom w przeprowadzeniu analizy samowolnie narzucających się myśli oraz irracjonalnych przekonań na temat swoich zdolności, wartości, możliwości zawodowych oraz wykonywanej pracy.• Zapewnienie pomocy młodzieży poszukującej pracy w przeprowadzeniu zmiany sposobu myślenia lub przeformułowania problemów dotyczących planowania kariery, przejścia od nauki do pracy oraz przystosowania do pracy.• Wspólna z klientami identyfikacja tendencji do zbyt uogólnień lub poznawczych zniekształceń przy ocenie problemów, zagadnień lub barier związanych z wyborem i wykonywaniem pracy.
----------------------------	---

Źródło: Herr, E.L. (1995) *Counseling Employment Bound Youth* (Poradnictwo dla młodzieży chcącej zdobyć zatrudnienie), Greensboro, NC: University of North Carolina at Greensboro, Eric Clearinghouse on Counseling and Student Services.

Poradnictwo karierowe powinno wreszcie wspierać poznanie samego siebie oraz indywidualne działanie. Zdobyć wiedzę o sobie, a następnie powiązanie jej z wiedzą o rzeczywistości świata pracy, edukacji i szkolenia, to cele poradnictwa karierowego. Podkreślenie konieczności działania zwraca uwagę na fakt, że najbardziej oczywistym kryterium sukcesu poradnictwa jest osiągnięty rezultat, czyli właściwe zachowania w procesie podejmowania decyzji. To osoba zainteresowana, a nie doradca, dokonuje wyboru spośród poznanych alternatyw i realizuje określone działania wynikające z dokonania takiego wyboru. Poradnictwo karierowe jest zorientowane na działanie, jako że docelowo zakłada wywarcie wpływu na zachowania (podejmowanie decyzji). Dlatego też w poradnictwie indywidualnym, podobnie jak w przypadku każdej innej dziedziny usług dotyczących pomocy w zakresie kariery, istotne jest podejście systematyczne: określenie celów – pożądanых zachowań, rozwój procedur prowadzących do osiągnięcia tych zachowań, wykorzystanie wszelkich zasobów oraz przeprowadzenie oceny w celu ustalenia, czy zakładane cele zostały osiągnięte.

Terapie takie jak tzw. zmiana sposobu myślenia (*cognitive restructuring*), czy przeformułowanie oparte na ogólnych teoriach psychologii poznawczej (*cognitive psychology*) i behawiorystycznej (*behavioral psychology*) szczególnie dobrze na-

dają się do wykorzystania w poradnictwie karierowym. Z teorii przypisywania cech (attribution theory) oraz teorii własnej skuteczności (self-efficacy) wynika, że ludzie prowadzą ciągle monologi wewnętrzne, w których dokonują przypadkowych ocen swojego zachowania (i zachowania innych osób). Stąd nacisk na procesy poznawcze. Tacy teoretycy jak Beck (1993); Meichenbaum (1993); Trower, Casey & Dryden (1988); oraz Ellis (1993b) oparli się na tej koncepcji i opracowali terapie poznawcze (*cognitive therapies*), których zasadniczym celem jest udzielanie pomocy w uporządkowaniu myślenia.

Ten rodzaj poradnictwa oparty jest na trzech założeniach: (1) emocje i zachowania zależne są od naszego sposobu myślenia; (2) zaburzenia emocjonalne i zachowania dysfunkcyjne są konsekwencją negatywnego lub nierealistycznego myślenia; (3) zmiana tego sposobu myślenia spowoduje redukcję lub eliminację zaburzeń emocjonalnych i zachowań dysfunkcyjnych. W konsekwencji, praca doradcy polega na udzieleniu klientowi pomocy w zidentyfikowaniu niesprzyjającego przystosowaniu sposobu myślenia. Nevo (1987) wskazał 10 takich irracjonalnych myśli, spotykanych często w poradnictwie karierowym:

1. Jest tylko jeden zawód na świecie, który jest właściwy dla mnie.
2. Nie będę usatysfakcjonowany, dopóki nie znajdę tego właściwego dla mnie zawodu i nie dokonam doskonałego wyboru.
3. Ktoś inny może odkryje odpowiadający mi zawód.
4. Testy na inteligencję wykażą mi, ile jestem wart.
5. Muszę być ekspertem lub odnieść sukces w zakresie mojej pracy.
6. Jeśli będę się bardzo starał, mogę zrobić wszystko; nie będę w stanie nic zrobić, jeśli nie będzie to dostosowane do moich talentów.
7. Mój zawód powinien zadowolić osoby ważne w moim życiu.
8. Rozpoczęcie pracy zawodowej rozwiąże wszystkie moje problemy.
9. Muszę intuicyjnie wyczuć, który zawód jest dla mnie właściwy.
10. Wybór zawodu jest jednorazowym aktem.

Stead, Watson i Foxcroft (1993), badając grupę studentów z Afryki Południowej, wykazali istnienie związku pomiędzy irracjonalnymi przekonaniami (np.: „Aby być osobami wartościowymi, musimy być wszechstronnie kompetentni, zawsze stawać na wysokości zadania i osiągać zamierzone cele”) a pewnymi aspektami braku zdolności podjęcia decyzji w sprawach kariery. Richman (1993) również wykazał, że bariery myślowe utrudniają pomyślny rozwój kariery, a prawdopodobieństwo osiągnięcia zamierzonych celów zwiększa się, gdy klient otrzyma pomoc ze strony doradcy w zakresie zmiany swoich irracjonalnych przekonań.

Mitchell i Krumboltz (1987) porównali skuteczność działań wspierających podejmowanie decyzji w sprawach kariery studentów szkół wyższych: interwencji dotyczących zmiany sposobu myślenia i interwencji w zakresie doskonalenia umiejętności podejmowania decyzji, wobec grupy kontrolnej nie objętej żadną interwencją. Okazało się, że najbardziej skuteczna była interwencja polegająca na zmianie sposobu myślenia. Obejmowała ona pięć następujących elementów:

(a) dydaktyczna instrukcja na temat wpływu niewłaściwych, niesprzyjających przystosowaniu przekonań oraz uogólnień na trudności w podjęciu decyzji; (b) szkolenie dotyczące monitorowania własnych przekonań i ich wpływu na zachowania; (c) prezentowanie przez doradcę przykładów racjonalnej oceny przekonań oraz ich modyfikacji w oparciu o przeprowadzoną ocenę; (d) reakcja na przedstawiane przez klientów próby modyfikacji uogólnień i przekonań; oraz (e) działania (zadania domowe) mające sprawdzić trafność i przydatność nowych przekonań (str. 172).

Oczywiste jest, że ponieważ poradnictwo karierowe tak bardzo opiera się na racjonalnych procesach myślowych, terapie poznawcze są niezwykle przydatne. To, co ludzie myślą o swoich zdolnościach, właściwym poziomie aspiracji itp., niewątpliwie leży w zakresie zainteresowania poradnictwa karierowego. Techniki takie jak: warunkowanie, modelowanie, zadania domowe, próby zachowań itp., powszechnie stosowane w terapiach poznawczych, doskonale nadają się do wykorzystania w poradnictwie karierowym.

Krumboltz (1983) zaproponował specyficzne dla poradnictwa karierowego zastosowanie terapii poznawczych. Stwierdził on, że pewne błędne założenia mogą istotnie utrudniać podejmowanie decyzji w sprawach kariery (np.: „Jeśli się zmienię, to już po mnie” lub „Mogę zrobić wszystko, o ile będę gotów wystarczająco ciężko pracować”). W rezultacie ludzie nie zdają sobie sprawy z istnienia problemu, który można rozwiązać, nie podejmują wysiłku niezbędnego do podjęcia decyzji lub rozwiązania problemu, z niewłaściwych powodów eliminują potencjalnie satysfakcjonującą lub wybierają mało korzystną alternatywę, lub wreszcie cierpią udreki i przeżywają niepokoje związane z wyimaginowanym brakiem możliwości osiągnięcia celów. Krumboltz proponuje szereg metod udzielenia klientom pomocy w uporządkowaniu procesów myślowych, takich jak: metoda ukierunkowanego wywiadu, monitorowania swoich myśli przez klienta, czy tzw. głośne myślenie. W repertuarze możliwych do wykorzystania działań doradcy znajdziemy też takie techniki, jak: badanie założeń i przemyśleń klienta dotyczących wyrażanych przekonań, szukanie niezgodności pomiędzy słowami a zachowaniami, sprawdzanie ewentualnych braków w prostych odpowiedziach, przeciwstawianie się próbom osiągnięcia nielogicznej zgodności, identyfikacja barier w realizacji celów, podważanie trafności głównych przekonań, budowanie atmosfery zaufania i współpracy.

Aby zobrazować ciężar komponentu poznawczego w niektórych typach poradnictwa karierowego, omówimy badanie przeprowadzone przez Taylora (1985), dotyczące wywiadów prowadzonych przez doradców w Australii (10 doradców i 81 klientów). Taylor zauważył, że typowy wywiad polegał głównie na przedstawianiu, omawianiu i klasyfikowaniu informacji, a następnie ich ocenie w kontekście zainteresowań, wartości i zdolności klienta oraz wobec istnienia barier instytucjonalnych. Część czasu poświęcano również na omówienie i ocenę osoby klienta w zakresie jego cech istotnych z punktu widzenia pracy zawodowej. W badanej

grupie rzadko wykonywano testy, niewielkie było też zainteresowanie ogólnym przystosowaniem klienta. Atmosfera rozmowy była zazwyczaj neutralna (ani zbyt zimna, ani zbyt gorąca), nacisk położony był natomiast na poznawcze – racjonalne aspekty podejmowania decyzji. Typowy wywiad koncentrował się na konkretnych, zawodowo-edukacyjnych problemach klienta, polegał na udzielaniu informacji przez doradcę, racjonalnej dyskusji z klientem na ich temat oraz zachęceniu klienta do oceny istniejących alternatyw. Ta metoda nazwana jest podejściem „człowieka myślącego” do uporządkowania i wybrania alternatywnych kierunków działania.

Podejścia bardziej afektywne również często okazują się skuteczne. W niektórych sytuacjach, dla pewnej grupy klientów, skuteczna w działaniach doradczych okazała się technika wyobrażeń (Skovholt, Morgan & Negron-Cunningham, 1989). Zachęcanie klientów do odbycia ukierunkowanych „wypraw w wyobraźnię” pozwala im na zobaczenie siebie w pewnych wymyślonych scenach z przyszłości. Technika ta to swojego rodzaju sformalizowanie snów na jawie – dobrze znanych każdemu z nas. Jest to metoda pozwalająca na ocenę indywidualnych aspiracji zawodowych (na przykład poprzez poproszenie klienta o wyobrażenie sobie typowego dnia w przyszłości, od początku aż do końca). Takie ćwiczenie zazwyczaj poprzedzone jest technikami relaksacyjnymi, następnie stwarzane są warunki pozwalające przemówić wyobraźni. Ponieważ poradnictwo karierowe z reguły opiera się na zaangażowaniu lewej półkuli mózgowej (myślenie logiczne), natomiast kierowanie się wyobraźnią wymaga zaangażowania prawej półkuli (emocje), alternatywny ośrodek może być efektywnie wykorzystany na odpowiednim poziomie gotowości klienta.

Faktem pozostaje, że niemal wszystkie modele poradnictwa karierowego, w mniejszym lub większym stopniu, są oparte na działaniach systematycznych (por. np. Olson, McWhirter & Horan, 1989). Prawdziwe wydaje się nam twierdzenie, że aktualnie, bez względu na teoretyczną orientację doradcy, preferowany styl pracy to działania systematyczne, tak zresztą, jak staramy się to przedstawić mniej więcej w całej niniejszej publikacji. Każde systematyczne podejście zakłada, że cel interwencji powinien być określony w kontekście zachowań klienta, dla jego realizacji należy wykorzystywać logiczne, zróżnicowane serie technik i strategii; ponadto niezwykle istotne są: monitorowanie postępów i ocena rezultatów. Wydaje się, iż znaczny wzrost liczby modeli tego typu spowodowany został wymaganiami dotyczącymi sprawozdawczości w sektorze usług zdrowia psychicznego.

Wszechstronna koncepcja poradnictwa karierowego

Poradnictwo karierowe nie powinno być postrzegane w wąski, ściśle zdefiniowany sposób. Nie można go przecież jednoznacznie wydzielić spośród różnych koncepcji poradnictwa, które ogólnie rzecz biorąc zajmują się totalnie jednostką, jej osobowością, kulturą, środowiskiem. Super (1983) opracował rozwojowy model proce-

su poradnictwa karierowego, który uwzględni jego wszechstronny charakter i w znaczący sposób różni się od starego modelu, opartego na zasadzie dopasowania.

Wszechstronna koncepcja poradnictwa została zatwierdzona przez Stowarzyszenie ds. Kształcenia i Superwizji Doradców (Association for Counselor Education and Supervision – ACES) przy Amerykańskim Stowarzyszeniu ds. Poradnictwa i Rozwoju (American Association for Counseling and Development). Dokument przedstawiający stanowisko stowarzyszenia ACES (1976) zaleca, aby „wszyscy uczniowie i osoby dorosłe miały zapewnioną możliwość skorzystania z usług w zakresie orientacji karierowej tak, aby zyskać pewność, że osoby te:

1. Rozumieją, że rozwój kariery jest procesem trwającym przez okres całego życia, opartym na przeplatających się (*interwoven*) i następujących po sobie seriach wyborów dotyczących nauki: zawodu, czasu wolnego oraz rodziny.
2. Dokładnie poznają swoje własne zainteresowania, wartości, zdolności i aspiracje w celu zwiększenia poziomu świadomości i wiedzy o sobie.
3. Kształtują zadowalający ich zestaw wartości cenionych w pracy, prowadzący do zdobycia przekonania, że praca w jakiejś formie może być dla nich pożądana.
4. Uznają poczucie godności wynikające z pracy zarówno płatnej, jak i nie płatnej.
5. Rozumieją rolę czasu wolnego w procesie rozwoju kariery.
6. Znają proces świadomego (*reasoned*) podejmowania decyzji oraz brania za nie odpowiedzialności w świetle ich przyszłych konsekwencji.
7. Rozumieją, że decyzje dotyczące nauki i zawodu są powiązane z rodziną, pracą oraz czasem wolnym.
8. Gromadzą wszelkie niezbędne informacje, konieczne do podejmowania racjonalnych i uzasadnionych decyzji w sprawach kariery zawodowej.
9. Są świadomi istnienia szerokiego wyboru alternatyw zawodowych i dążą do ich poznania.
10. Rozważają możliwe nagrody, satysfakcje, style życia oraz negatywne aspekty związane z różnymi opcjami zawodowymi.
11. Rozważają prawdopodobieństwo osiągnięcia sukcesu oraz niepowodzenia związane z różnymi opcjami zawodowymi.
12. Wiedzą, jak w osiągnięciu sukcesu zawodowego istotne są interpersonalne oraz ogólne umiejętności zwiększające prawdopodobieństwo zatrudnienia.
13. Potrafią zidentyfikować i wykorzystać szeroki wybór zasobów dostępnych w szkole oraz społeczności lokalnej dla zwiększenia potencjalnych możliwości rozwoju kariery.
14. Znają i rozumieją znaczenie takich istotnych momentów przełomowych, jak rozpoczęcie (*entrance*), przejście (*transition*) czy punkty decyzyjne w procesie edukacji oraz wiedzą o problemach związanych z przystosowaniem, które mogą wystąpić w tych momentach.
15. Nabywają umiejętności związane z wybranym zawodem i korzystają z dostępnych usług w zakresie pośrednictwa (*placement*), co pozwala na pomyślne roz-

poczęcie pracy zgodnej z aspiracjami zawodowymi i wstępnym poziomem kompetencji.

16. Znąją i rozumieją wartość kontynuowania edukacji dla awansowania lub zdobycia dodatkowych umiejętności zawodowych związanych z czasem wolnym.

Jak już wspominaliśmy wcześniej, niektórzy uważają poradnictwo karierowe za „wielkie oszustwo”, twierdząc, że wybory dotyczące kariery przeczą logice i określone, przewidywalnemu porządkowi. Poglądy zdecydowanej większości doradców są jednak znacznie bardziej światłe i zrównoważone. Przyznają oni, że klienci mają wiele cech ograniczających dowolność wyborów (por. tabela 2), doradcy również mają swoje „ślepe plamki” i ograniczenia, a ekonomia jest trudna do przewidzenia; mimo wszystko, podkreślają oni, że koncepcja szeroko rozumianego poradnictwa karierowego, umiejętnie realizowana, może okazać się niezwykle skuteczna w łagodzeniu szkodliwych i przypadkowych czynników wpływających na wybór i rozwój kariery, a także pomóc jednostkom w lepszym przystosowaniu się i lepszym radzeniu sobie z przeciwnościami życiowymi.

Tabela 2. Przykłady czynników dotyczących jednostki oraz środowiska, mających wpływ na wybory karierowe

Cechy indywidualne	Struktura wartości	Możliwości	Czynniki kulturowe
Zdolności intelektualne Zróżnicowane zdolności Umiejętności Osiągnięcia Doświadczenia życiowe Motywacja osiągnięć Odpowiedzialność Wytrwałość Punktualność Serdeczność Skłonność do podejmowania ryzyka Otwartość Szttywność Silne „ego” Poczucie własnej godności Zdolność podejmowania decyzji Dojrzałość zawodowa Płeć Rasa Wiek Kondycja fizyczna Stan zdrowia	Wartości ogólne Wartości związane z pracą Cele życiowe Cele związane z karierą Postrzegany prestiż zawodów i kierunków studiów Stereotypowe postawy wobec zawodów i kierunków studiów Psychologiczne centralne znaczenie zawodu lub kierunku studiów w systemie wartości Ukierunkowanie na ludzi – informacje – przedmioty Postawa wobec pracy Etyka pracy Czas wolny Potrzeby zmian Potrzeby uporządkowania Potrzeby edukacyjne Potrzeby wsparcia Potrzeba władzy Bezpieczeństwo Altruizm	Wieś – miasto Dostępność możliwości zawodowych Dostępność możliwości edukacyjnych Zakres możliwości zawodowych Zakres możliwości edukacyjnych Wymagania zawodowe Wymagania szkół Dostępność programów wyrównawczych Możliwość korzystania z interwencji Status ekonomiczny	Oczekiwania klasy społecznej Aspiracje i doświadczenia rodziny Wpływ rówieśników Postawy społeczności – ukierunkowanie na pracę lub naukę Wpływ nauczyciela Wpływ doradcy Wpływ ogólnego modelu roli Wizja możliwości edukacyjnych lub zawodowych w danej kulturze Atmosfera i system nagród w szkole średniej Atmosfera i system nagród w szkole wyższej Wpływ podstawowych grup odniesienia

Wewnętrzny układ odniesienia doradcy i osoby wspieranej

Jeśli rozumiemy poradnictwo karierowe w szerokim znaczeniu tego pojęcia, a rozwój i wybór kariery są czymś więcej niż wynikiem działania przypadkowych czynników zewnętrznych, poradnictwo karierowe powinno w dużym stopniu koncentrować się na wewnętrznym układzie odniesienia osoby wspieranej. Na początku celem poradnictwa było udzielanie pomocy klientom w śmiałym ukształtowaniu czynników będących połączeniem cech osobistych, wartości, możliwości i czynników kulturowych (patrz tabela 2). Ponad czterdzieści lat temu Super (1951) zaproponował definicję orientacji karierowej, która podkreślała nie tylko sam fakt dostarczania w konkretnym czasie informacji związanych z wyborem zawodu lub prostego dopasowania osoby do pracy, ale raczej jako „proces pomocy jednostce w ukształtowaniu i zaakceptowaniu zintegrowanego obrazu własnej osoby oraz swojej roli w świecie pracy, sprawdzeniu tej koncepcji w realiach tego świata oraz urzeczywistnieniu jej, z korzyścią dla jednostki i całego społeczeństwa” (str. 89). Definicja ta łączy różne cechy klienta, często w sposób arbitralny rozdzielane na te dotyczące sfery osobistej i zawodowej w jedną, integralną całość, splecioną siecią zależności. Ponadto, proces ten, ukierunkowany na indywidualną koncepcję własnej osoby (*self-concept*), głównie skupia się na samopoznaniu (*self-understanding*) i akceptacji samego siebie (*self-acceptance*). One z kolei są uzależnione od oddziaływania czynników zewnętrznych, określających dostępne dla danej osoby opcje środowiskowe.

Koncepcja ta podkreśla również znaczenie oparcia poradnictwa na bazie, którą tworzy zestaw indywidualnych postaw i wartości rozumianych i akceptowanych przez daną osobę oraz wykorzystywanych w celu osiągnięcia maksymalnej wolności wyboru, zaspokajającego jej wewnętrzne potrzeby, pragnienia i dążenia. Ponadto tak zdefiniowany związek doradczy oznacza, że radzący się i doradca dochodzą do porozumienia co do tego, które z cech klienta są cechami indywidualnymi i niezmiennymi, a które mogą ulec modyfikacji. Radzący się może następnie przejść od etapu poznania samego siebie do etapu zaangażowania się w działania (zachowania) związane z jego karierą.

Ocena informacji. Aby skutecznie realizować ostatni wymiar procesu poradnictwa, doradca musi posiadać umiejętność oceniania i interpretowania informacji o osobie przychodzącej po poradę. Najistotniejsze są zasadniczo trzy grupy takich informacji (Goldman, 1971). Kolejność zajmowania się nimi w dużym stopniu zależy od indywidualnej orientacji w poradnictwie.

Pierwsza grupa informacji poddawanych ocenie dotyczy osobistych cech (*personal attribute data*), będących zmiennymi przewidywania (*predictor variables*). Doradca może zdecydować, czy powinien rozpocząć proces poradnictwa od przedstawienia klientowi uzyskanych na podstawie testów informacji o jego zdolnościach, osiągnięciach, zainteresowaniach i osobowości, o jego hobby, wynikach w szkole, doświadczeniach w pracy, rodzinie, postawach. Często zdarza się, że doradcy, którzy zaczynają od tego rodzaju bazy, traktują uzyskane informacje jako

stałe i mające niezmienny wpływ na określone przyszłe rezultaty, które powinien wziąć pod uwagę jego klient. Z powodu przytłaczającej ilości informacji, które można zdobyć o danej osobie, wiele z nich może okazać się nieistotne dla jej problemu. Może też zaistnieć sytuacja, w której radzący się zaakceptuje przedstawioną mu interpretację zmiennych przewidywania, jako doskonałą i trafną, nie pozostawiającą mu żadnej swobody manewru. Co ważniejsze, klient może przyjąć rolę osoby biernej i podporządkowanej, oczekującej bez większego własnego zaangażowania, arbitralnej decyzji o tym, co może lub czego nie może, czy też co powinien, a czego nie powinien robić. Przypomnijmy, że proces poradnictwa zakłada aktywny udział obu stron. Tego typu ukierunkowanie tego procesu stawia natomiast doradcę w pozycji eksperta, a radzącego się w pozycji podporządkowanej, zależnej, co sprawia, że trudno jest wtedy mówić o wzajemnym udziale obu stron.

Drugi zestaw danych poddawanych ocenie dotyczy określonych dróg, którymi podążać może osoba radząca się. Czy powinien zdobyć wykształcenie zawodowe? Czy wskazana byłaby jakaś określona kolejność etapów kształcenia? Czy ma ukończyć policealną szkołę biznesu, czy szkołę handlową? Czy powinien ponownie podjąć naukę? Czy ma zmienić pracę? Czy powinien zgłosić się do służby wojskowej? Czy ma rozpocząć studia wyższe? Niektórzy doradcy mogą natychmiast podjąć się porównania wymagań związanych z każdą z tych dróg z posiadanymi informacjami o zmiennych przewidywania, które opisują danego klienta. Ta metoda, podobnie jak rozpoczęcie procesu od analizy zmiennych przewidywania, ma charakter metody cech i czynników, która, potraktowana powierzchownie lub mechanicznie, może okazać się nieprzydatna w odniesieniu do rzeczywistego problemu. Na przykład uczniowie, którzy proszą o radę w sprawie wyboru szkoły wyższej (college'u), mogą tak naprawdę chcieć uzyskać odpowiedź na pytanie, czy w ogóle powinni studiować lub pytanie: „Dlaczego moi rodzice tak nalegają na to, abym studiował? Czy nie ma innych sposobów na osiągnięcie tego, co chciałbym osiągnąć?”. Doradca, który wyczuje te ukryte pytania, może pomóc klientowi określić jego oczekiwania, pomóc zdefiniować to, co chciałby on osiągnąć w wyniku podążania jedną z możliwych dróg, zamiast natychmiast sięgać po informatorzy o szkołach wyższych i zestawy informacji o kliencie.

Trzecią grupą ocenianych informacji, od której doradca może rozpocząć pracę z klientem, są rezultaty istotne dla danej osoby na jej etapie rozwoju. Jaką jesteś osobą? Jakie są według ciebie twoje mocne i słabe strony? Gdy myślisz o przyszłości, czy interesuje cię satysfakcja czerpana z wykonywanej pracy, czy z ogólnej sytuacji aktywności zawodowej? Czy odczuwasz potrzebę stałości i bezpieczeństwa, czy też pragniesz różnorodności i zmian? Czy lubisz pracować samodzielnie, czy w grupie? Czy interesują cię głównie dochody? Prestiż zawodowy? Jakie możliwości już rozważałeś i dlaczego właśnie te? Jakie wartości w sobie cenisz? Czyja opinia w najbardziej znaczący sposób wpływa na udzielane przez siebie odpowiedzi – rodziców, rówieśników, upowszechnione postawy społeczności lokalnej itd.?

Cykl poradnictwa. Właściwe relacje w procesie poradnictwa od samego początku oparte są na konieczności zachęcenia klienta do wsłuchania się w siebie, uporządkowania tych elementów obrazu własnej osoby, które dana osoba uważa za najistotniejsze. Super (1957) w następujący sposób opisuje to zagadnienie:

Ponieważ rozwój zawodowy uwzględnia realizację koncepcji własnej osoby, a koncepcje te, zanim będą realizowane, często wymagają pewnych modyfikacji, niezwykle istotne jest, aby uczeń, klient, czy pacjent możliwie wcześnie w procesie poradnictwa przedstawili je w sposób werbalny. Muszą to zrobić dla samych siebie, aby określić aktualne role oraz aspiracje co do przyszłych ról; muszą to zrobić dla doradcy, aby mógł on zrozumieć charakter problemu, przed którym staje.

W tym celu konieczne jest cykliczne wykorzystanie metod dyrektywnych – ukierunkowujących i niedyrektywnych – swobodnych. Proces poradnictwa zawodowego można schematycznie przedstawić jako związany następującym cyklem:

1. Swobodne rozważania na temat problemu oraz przedstawianie koncepcji siebie.
2. Dyrektywne wyznaczenie tematu dalszych rozważań.
3. Swobodne uwagi, refleksje i precyzowanie uczucia samoakceptacji i wglądu.
4. Dyrektywne badania wiarygodności danych uzyskanych na podstawie: testów, broszur o zawodach, doświadczeń pozaszkolnych, stopni itd.
5. Swobodne rozważania na temat postaw i uczuć wzbudzonych badaniem stanu faktycznego.
6. Swobodne rozważania na temat możliwych działań wspierające podjęcie decyzji (str. 308).

Takie ramy odniesienia dają doradcy i radzącemu się okazję do zidentyfikowania tych zmiennych przewidywania i dróg działania, które wydają się mieć dla klienta najistotniejsze znaczenie. Ponadto, dzięki nim doradca może pomóc klientowi określić i wyjaśnić ewentualne rozbieżności pomiędzy jego postrzeganiem własnej osoby a zachowaniem, które wynika z analizowanych informacji.

Na przykład osoby, które przeceniają swoje zdolności mechaniczne, mogą wcale nie być skutecznymi mechanikami. Innymi słowy, osoby takie przypisują sobie cechy, których faktycznie nie posiadają. Podążając tym torem rozumowania, możemy stwierdzić, że osobiste cechy i wartości radzącego się nie wykazują zgodności. Sytuacja taka stawia szereg możliwych pytań przed doradcą i klientem. Czy poziom posiadanych zdolności mechanicznych może ulec zmianie? Czy te elementy zdolności mechanicznych, które klient według siebie posiada, a których tak naprawdę mu brak, to sprawa zdolności widzenia przestrzennego, inteligencji, sprawności manualnej, czy doświadczenia? Jeśli chodzi o trzy pierwsze sprawy, szansa na zostanie dobrym mechanikiem jest znikoma. Jeśli natomiast chodzi o brak doświadczenia, czy istnieją możliwości odbycia szkolenia lub praktyk, które pozwoliłyby na udoskonalenie umiejętności? Zupełnie innym zagadnieniem jest:

co w ogóle sprawia, że dana osoba pragnie zostać mechanikiem? Czy chodzi o rodzaj wykonywanej pracy, czy o samą pracę? Czy może ta osoba zna kogoś, kto jest mechanikiem i pozostaje pod jej wpływem; a może powiedziano jej, że istnieje duże zapotrzebowanie na mechaników i praca ta stwarza możliwości dobrego dochodu i bezpiecznego zatrudnienia? A może osoba ta pragnie pozostać w społeczności lokalnej, w której rozwija się sektor maszynowy? Jeśli osobie tej zależy jeszcze na czymś innym, poza samym wykonywaniem pracy mechanika, to może posiada ona jeszcze inne umiejętności i cechy, których wykorzystanie doprowadzi do osiągnięcia podobnych rezultatów jak zostanie mechanikiem?

Druga strona tego zagadnienia dotyczy faktu, że wybranie zawodu wiąże się także z wyborem stylu życia. W kulturze zachodu mamy do czynienia z etykietowaniem poprzez tytuł zawodowy. Należy zdawać sobie sprawę, że istotnym elementem wyboru zawodu jest określenie stopnia możliwego zaangażowania zawodowego. Jak bardzo dana osoba jest zaangażowana całą sobą w pracę, wybór kierunku nauki lub szkolenia, naukę, sprawy rodzinne? Na ile jest tym sprawom oddana? Na ile oddana może się stać w przyszłości? Doradca i jego klient muszą wiedzieć, że wykazane zainteresowanie może wskazywać na chęć skierowania wysiłków w określoną stronę, ale nie mówi nic o tym, do jak dużego wysiłku skłonna jest dana osoba w celu osiągnięcia zamierzeń. Jako ekstremalny przykład obrazujący tego rodzaju problem można przedstawić osobę zainteresowaną podróżą na Tahiti – to zainteresowanie może być niezmiennie przez całe życie. Ale samo zainteresowanie nie mówi o tym, czy osoba ta podejmie jakieś kroki lub starania w celu zdobycia funduszy umożliwiających taką podróż. Podobnie jest z próbnymi aspiracjami zawodowymi. Wielu osobom potrzebna jest pomoc w celu zbadania, czy ich poziom zaangażowania jest wystarczający do spełnienia wymagań związanych z określonym wyborem. Jest to także sprawa wartości i indywidualnych cech, które dana osoba posiada lub nie, a które być może można ukształtować.

Możliwość głębokiego zaangażowania zależy także od znaczenia, jakie dana osoba przywiązuje do określonego stylu życia. Jak ważny jest dla naszego klienta fakt zostania mechanikiem? Czy na tyle, aby przetrwać długi okres stażu, odkładając na później inne osobiste korzyści? Czy na tyle, aby wkuwać matematykę lub fizykę stosowaną? Czy na tyle, aby zaakceptować pracę zmianową, również w nocy, zamiast normalnych godzin pracy? Czy na tyle, aby podjąć ryzyko osiągnięcia poziomu doświadczenia, które zabezpieczy przez zwolnieniem z pracy? Czy na tyle, aby być punktualnym, odpowiedzialnym i zdyscyplinowanym pracownikiem? Czy na tyle, że będzie on w tym celu dokładał wszelkich starań mimo znikomych szans na osiągnięcie sukcesu? Nie są to oczywiście jedyne właściwe pytania, ale niewątpliwie należą do tych, które doradca i jego klient muszą rozważyć w procesie wyjaśniania i precyzowania czynników takich, jak indywidualne cechy i wartości czy koncepcja własnej osoby. Działania tego typu składają się na proces podejmowania decyzji.

Nevo (1990) prowadził badania w Izraelu, które polegały na ocenie opinii studentów na temat poradnictwa kariernego, które zaoferowano im na Uniwersyte-

cie w Haifie. Być może najbardziej zdumiewający był fakt, że chociaż klienci oczywiście przyznawali, że inwentarze zainteresowań, obiektywne testy i poradnictwo pomogły im lepiej poznać siebie, to poznanie siebie niekoniecznie ulegało przełożeniu na podjęcie decyzji w sprawach kariery. Za dobre poradnictwo uważali oni pomoc w uporządkowaniu własnych przemyśleń oraz określeniu zainteresowań i zdolności. Niektórzy byli rozczarowani po zakończeniu programu, ponieważ nadal nie byli w stanie podjąć decyzji dotyczącej wyboru kariery lub ponieważ wybór, jakiego dokonali, nie był dla nich w pełni satysfakcjonujący.

Dyskusje na temat tego dwoistego charakteru poradnictwa karierowego – orientacji na rezultaty osobiste i zawodowe – toczy się od lat. Chociaż niektórzy nadal próbują rozdzielić te dwa aspekty, pozostaje faktem, iż są one nierozdzielnie związane ze sobą – relacje pomiędzy nimi mają charakter symbiotyczny. W naszej ocenie żadne poradnictwo karierowe nie będzie skuteczne bez osobistego zaangażowania i odkrycia siebie (*self-discovery*). Nie oznacza to oczywiście, że w poradnictwie powinny dominować sprawy osobiste. Phillips, Friedlander, Kost, Specterman i Robbins (1988) np. zbadali rezultaty poradnictwa karierowego i stwierdzili, że z punktu widzenia doradcy większe ukierunkowanie sesji doradczych na sprawy zawodowe (i większa ilość sesji) powoduje wzrost ich skuteczności. Preferencje klientów nie były tak jednoznaczne; wydawali się zadowoleni bez względu na osobistą lub zawodową orientację sesji. Trudno byłoby, o ile jest to w ogóle możliwe, wyobrażenie sobie poradnictwa karierowego bez uwzględnienia spraw osobistych. Można się jedynie zastanawiać, na ile osobiste jest to pytanie.

Niles i Pate (1989) twierdzą, że wszyscy doradcy karierowi muszą posiadać podstawowe umiejętności pracowników poradni zdrowia psychicznego. Opis umiejętności niezbędnych, z uwagi na dwoistą orientację procesu poradnictwa zakłada, że poza dziedzinami wspomnianymi w niniejszej publikacji doradca karierowy powinien znać takie dziedziny dotyczące zdrowia psychicznego, jak psychopatologia czy wpływ leków psychotropowych na zależności pomiędzy zaburzeniami emocjonalnymi a problemami związanymi z karierą. Podobnie Corbishley i Yost (1989) – sugerują, że nawet najprostsza interwencja doradcy wymaga podejścia psychologicznego. Ponieważ decyzje w sprawach dotyczących kariery mają wpływ na inne wymiary życia człowieka, psychologiczne właściwości klienta w dużym stopniu determinują poziom racjonalności jego oczekiwań wobec procesu poradnictwa, a także rodzaj wykorzystywanych przez doradcę interwencji może zależeć od sposobu, w jaki klient angażuje się psychologicznie w sprawy świata. W kontekście tego typu psychologicznej orientacji Yost i Corbishley (1987) zaproponowali ośmioetapową metodę wyboru kariery do wykorzystania w poradnictwie karierowym; poszczególne etapy to: wstępna ocena, poznanie samego siebie, zrozumienie i uporządkowanie informacji o sobie, generowanie alternatyw, uzyskiwanie informacji dotyczących zawodów, dokonywanie wyborów, tworzenie planów, realizacja planów. Chociaż etapy te nie wydają się odbiegać od typowej kolejności działań uwzględnianej w opisanych w tym rozdziale metodach stosowanych w poradnictwie wspierającym wybór kariery, wyróżnia je zwrócenie szczególnej

uwagi na psychologiczną złożoność klienta. Pragniemy potwierdzić, że w poradnictwie wspierającym wybór kariery nie ma takiej rzeczy jak niepsychologiczne podejście (choć naiwnie się go stosuje), a psychologiczna złożoność jednostki jest uwzględniona we wszystkich innych, nie tylko dotyczących „pierwszego wyboru” stylu życia, aspektach poradnictwa karierowego omówionych w tej książce.

W literaturze fachowej odnajdziemy wiele prac potwierdzających koncepcję jedności poradnictwa karierowego i tzw. personalnego. Rak i O'Dell (1994) wykazali, jak możliwe jest połączenie tradycyjnych i karierowych metod poradnictwa w dobre interwencje zawodowe. Manuele-Adkins (1992) twierdzi, że doradcy karierowi zaniedbaliby swoje obowiązki, gdyby nie dbali o uczuciowe, psychologiczne aspekty osoby wspieranej, w trakcie rozwiązywania jej problemów związanych z karierą. Davidson i Gilbert (1993) sugerują, że wszelkie poradnictwo karierowe dla osób dorosłych jest w istocie badaniem indywidualnej tożsamości i treści (*meaning*). Super (1993) proponuje natomiast rozważenie możliwości istnienia jedynie dwóch typów poradnictwa: „poradnictwo *sytuacyjne*, które obejmuje specjalności ukierunkowane na różnego rodzaju sytuacje (kariera, rodzina itp.) oraz *osobiste (personal)*, ukierunkowane na jednostkę, której problemy wynikają głównie z jej nastawienia i sposobu radzenia sobie w określonych sytuacjach, a nie obiektywnych czynników, z którymi się spotyka” (str. 135). Super uważa, że te dwa typy poradnictwa nie są dychotomiczne i powinny być traktowane łącznie jako swoiste kontinuum i najlepsi doradcy radzą sobie z nimi łącznie. Również Krumboltz (1993), Betz i Coming (1993) oraz Gold i Scanlon (1993) potwierdzają zasadność połączenia i zależności pomiędzy poradnictwem personalnym a karierowym.

Wiele metod stosowanych w poradnictwie karierowym zostało opracowanych na bazie konkretnego narzędzia oceny. Na przykład Hansen (1985) proponuje 14-etapową sekwencję działań opartych na wykorzystaniu inwentarza zainteresowań (Strong Interest Inventory – SVIB-SII). Metody te należą zasadniczo do metod typu „cech i czynników”. Nevill i Super (1986) służą dalszymi przykładami możliwego włączenia danego narzędzia oceny do prowadzonej interwencji doradczej. Nazwali oni tę koncepcję Rozwojowym Modelem Oceny dla Poradnictwa Karierowego (Developmental Assessment Model for Career Counseling); obejmuje ona opracowane przez nich narzędzia do mierzenia takich zmiennych jak: znaczenie pracy, wartości cenione w pracy, dojrzałość zawodowa (*career maturity*). Ostatnio Super wraz z zespołem kolegów zaproponował model stanowiący wszechstronne połączenie danych poddawanych ocenie i poradnictwa (Super, oprac. zbior., 1992). Nazwano go modelem Oceny i Poradnictwa w Procesie Rozwoju Kariery (Career-Development Assessment and Counseling – C-DAC). Zakłada on udzielanie pomocy jednostkom w zrozumieniu rozwoju w kontekście czasu (*life-stage*) i przestrzeni całego życia, „normalnej” sekwencji etapów oraz zadań rozwojowych, których ludzie doświadczają w ciągu ich życia (patrz rozdział 4). Podkreślone zostało w nim też znaczenie ról życiowych i zmieniających się wartości:

„Na koniec, te dane rozwojowe można zestawić z wynikami inwentarzy zainteresowań, bateriami zdolności i dyskusjami na temat celów

dotyczących nauki, pracy i rodziny, dążąc do sformułowania długoterminowych planów oraz opracowania strategii bezpośrednich działań prowadzących do ułatwienia osiągnięcia zamierzonych celów. W planowaniu długoterminowym konieczne jest uwzględnienie możliwych zmian zainteresowań, wartości lub zawodów, a także zmian w gospodarce czy przemyśle” (str. 79) .

Rezultaty poradnictwa karierowego

W innych rozdziałach niniejszej publikacji opisywaliśmy prace badawcze porównujące skuteczność poradnictwa indywidualnego z innymi metodami udzielania pomocy w zakresie doskonalenia rozwoju kariery i kształtowania właściwych zachowań klientów. Czasami w osiągnięciu pożądanego celu związanych z karierą poradnictwo indywidualne może okazać się mniej skuteczne niż takie metody jak np. zorganizowane warsztaty, seminaria czy kursy i inne metody interwencji. Tego rodzaju wnioski mogą być zwodnicze, ponieważ działania poradnictwa indywidualnego rzadko kiedy są tak dokładnie i szczegółowo określone jak porównawcze metody interwencji. Innymi słowy, traktowanie poradnictwa jest często ogólne, szerokie, o luźnej strukturze, podczas gdy metody porównawcze są ukierunkowane na określony cel, ograniczone, o zorganizowanej strukturze. Cztery prace poświęcone wynikom poradnictwa wydają się potwierdzać te przypuszczenia. Holland, Magoon i Spokane (1981) doszli do następujących wniosków:

Z badań dotyczących oceny doradców oraz kursów, programów, zestawów kart, inwentarzy zainteresowań, warsztatów i innych metod wynika, że ich skuteczność zależy od elementów wspólnych dla wszystkich tych metod: (a) zakresu przedstawianych informacji zawodowych; (b) poznawczego ćwiczenia aspiracji zawodowych; (c) nabycia pewnej poznawczej struktury dla uporządkowania informacji o sobie, zawodach i wzajemnych zależnościach pomiędzy nimi; (d) społecznego wsparcia lub wzmocnienia ze strony doradców czy uczestników warsztatu. Ponadto silna tendencja do znalezienia pozytywnych efektów obu rodzajów interwencji rozprzestrzenia się, ponieważ przeciętny klient posiada zbyt małą wiedzę na temat podejmowania decyzji zawodowych oraz problemów związanych z karierą, co sprawia, że nawet niewielka ilość nowych informacji lub wsparcia wywołuje istotną różnicę.

Jednocześnie, ogólna niemożność wykazania różnych skutków osiąganych przy zastosowaniu różnych terapii, dowodzi istnienia olbrzymich dziur w naszej wiedzy na temat interakcji klient-terapia oraz wskazuje na potrzebę prowadzenia ocen wnikliwych i analitycznych, a nie ogólnikowych (*less shot-gun evaluation*) (str. 285–286).

Fretz (1981) także stwierdził, że większość interwencji doradczych w sprawach kariery (poradnictwo indywidualne, orientacja grupowa, samobadanie) wydaje się

być korzystna i skuteczna. Brak jest danych potwierdzających większą skuteczność jednych a mniejszą pozostałych interwencji. Fritz wiąże ten brak różnicujących wyników: z brakiem precyzyjnych i szczegółowych badań, opisujących w jasny sposób terapie, cechy klientów i rezultaty z przypadkowym doбором uczestników; próbami manipulowania zbyt dużą ilością zmiennych, wykorzystaniem pojedynczych kryteriów oceny rezultatów, brakiem raportów na temat wzajemnych zależności pomiędzy zmiennymi.

Spokane i Oliver (1983) dokonali przeglądu badań dotyczących wyników interwencji w zakresie poradnictwa karierowego obliczając zakresy wyniku (różnica pomiędzy średnią grupy objętej interwencją a średnią grupy kontrolnej, podzielona przez wysokość standardowego odchylenia grupy kontrolnej dla danego poziomu wyniku). Procedura ta pozwala na precyzyjne określenie różnic pomiędzy grupami na poziomie metaanalizy. Na podstawie tego typu obliczeń, autorzy pracy doszli do następujących wniosków dotyczących zróżnicowania skuteczności interwencji:

1. Klienci objęci jakiegokolwiek rodzaju zawodową interwencją są średnio w lepszej sytuacji niż 81% uczestników grup kontrolnych (nie objętych interwencjami).
2. Klienci objęci indywidualnymi interwencjami zawodowymi są średnio w lepszej sytuacji niż 79% uczestników grup kontrolnych.
3. Klienci objęci grupowymi interwencjami zawodowymi są średnio w lepszej sytuacji niż 89% uczestników grup kontrolnych.
4. Klienci objęci różnymi alternatywnymi metodami (np. wykorzystanie komputera, taśm magnetofonowych, techniki samodzielnego badania) są średnio w lepszej sytuacji niż 59% uczestników grup kontrolnych.

Po przeprowadzeniu znacznie doskonalszej analizy, z wykorzystaniem dużej ilości danych wyjściowych, Oliver i Spokane (1988) doszli do nieco odmiennych wniosków. Po pierwsze, wzrost liczby godzin lub liczby spotkań wydaje się zwiększać szansę na osiągnięcie pożądanego rezultatu. Po drugie, za najbardziej skuteczne uznano metody indywidualne (choć najmniej opłacalne ekonomicznie), podczas gdy warsztaty i zajęcia w zorganizowanych grupach okazały się w sumie nieco mniej skuteczne, choć na pewno mniej kosztowne. Mimo wszystko, co podkreślamy, były one uznane za skuteczne. Na podstawie wyników analizy, jej autorzy sugerują, że wybór metody może zależeć od preferencji klienta i przestrzegają doradców przed zbyt wczesnym kończeniem interwencji.

Rounds i Tinsley (1984) przeprowadzili jedną z najbardziej wszechstronnych i dogłębnych analiz metod rozpoznawania problemów zawodowych oraz prowadzenia interwencji. Stwierdzili oni, że konieczne jest zwrócenie większej uwagi na proces zmiany zachowań, który wpływa na skuteczność interwencji. W tym celu należy opracować systemy wiarygodnej diagnozy problemów zawodowych, określić mechanizmy odpowiedzialne w ramach tych systemów za zmiany zachowań, a także wykazać związek pomiędzy zaistniałą zmianą a konkretną interwencją. Krótko mówiąc, musimy wiedzieć co działa w przypadku danego klienta i dlaczego.

Artykuł Rosenberga i Smitha (1985) to jedna z prac potwierdzających założenia Roundsa i Tinsleya. Chociaż autorzy artykułu nie poparli swoich wniosków wynikami prac badawczych, przedstawili fascynujące spekulacje na temat możliwego związku pomiędzy modalnymi typami osobowości a formami poradnictwa karierowego, które mogą okazać się najbardziej skuteczne. Jaki jest wpływ interakcji pomiędzy rodzajem interwencji a cechami klienta na skuteczność poradnictwa? W szczególności, czy różne typy według typologii Hollanda korzystają w college'u z metod poradnictwa, które z nich posiadają cechy zgodne z cechami charakterystycznymi dla tych typów? Aby zilustrować ten problem, zobaczmy, co Rosenberg i Smith mówią o osobach klasyfikowanych jako typ społeczny (*social type*) w kontekście różnych wymiarów. (Większość doradców, którzy nie posiadają tytułu doktora, to osoby reprezentujące typ społeczny. W kodzie trójkowym posiadają cechy tego typu na pierwszym lub drugim miejscu).

Ogólne nastawienie: Osoby należące do typu społecznego z pewnością potrzebują poradnictwa opartego na relacjach werbalnych. Lubią rozmawiać i preferują środowisko, które jest przyjacielskie, otwarte i wspierające. Znacznie chętniej niż inne typy uczestniczą w sesjach grupowych.

Długość i ilość sesji: Studenci należący do typu społecznego zdecydowanie bardziej niż inni wołają, gdy program poradnictwa obejmuje kilka sesji, jest dłuższy. Wzajemne kontakty w ramach procesu poradnictwa sprawiają im przyjemność, często mogą zapuszczać się w sferę problemów bardziej osobistych.

Wiedza o sobie (self-knowledge): Istnieje kilka skutecznych strategii udzielania pomocy studentom należącym do typu społecznego w zakresie zidentyfikowania ich potrzeb, wartości i zainteresowań związanych z karierą. Doradcy mogą ich poprosić o opisanie tego, co sobie najbardziej cenią w podziwianych przez siebie osobach lub w osobach ważnych w ich życiu. Te podziwiane cechy mogą być następnie porównywane z opiniami studentów na swój własny temat. Rozmowy na temat doświadczeń szkolnych – ulubionych nauczycieli (lub przełożonych), kolegów (lub współpracowników), atmosfery, stylu pracy, obowiązków – są często źródłem istotnych informacji na temat osobistych potrzeb i wartości. Wiele informacji można też zdobyć pytając o inne doświadczenia w zakresie doświadczeń społecznych, np. o dotychczasową pracę, pracę w charakterze ochotnika, uczestnictwo w klubach i innych organizacjach. Niezwykle istotne jest, aby studenci należący do typu społecznego mieli stworzoną możliwość rozmowy z doradcą i innymi studentami przed ukształtowaniem prawdziwego i pewnego obrazu własnej osoby. Samo zapisywanie przemyśleń nie jest w ich przypadku metodą wystarczającą, gdyż jej wpływ jest w istocie bardzo znikomy.

Informacje zawodowe: Aby pomóc studentom należącym do typu społecznego w zbieraniu informacji dotyczących możliwości zawodowych możemy korzystać z wielu metod. Wydaje się jednak, że najbardziej korzystają oni z rozmów z osobami wykonującymi interesujące ich zawody. Poza dostarczeniem niezbędnych informacji, profesjonalisci z określonych dziedzin mogą służyć jako źródło niezbędnego wsparcia. Tylko dzięki takim kontaktom osobistym student uzyska odpo-

wiedź na pytanie: „Co tak naprawdę podoba ci się w tym zawodzie?” lub „Jaka jest atmosfera w pracy, kontakty z innymi?”. Ponadto dłuższe, jedno- lub dwutygodniowe wizyty w zakładach pracy, a także staże czy praktyki mogą znacznie ułatwić podjęcie pewnej i stałej decyzji co do wyboru zawodu.

Podjęcie decyzji i planowanie: Osoby należące do typu społecznego odczuwają potrzebę omówienia swoich doświadczeń i cenionych przez siebie wartości z innymi osobami przed podjęciem właściwej i stałej decyzji, dotyczącej kariery zawodowej. Doradcy muszą zaoferować tym studentom daleko idącą pomoc. Typ społeczny nie posiada umiejętności planowania, potrzebuje pomocy przy formułowaniu celów krótko- i długookresowych. Często cenną pomocą jest kontaktowanie tych studentów z innymi osobami, które mogą wspomóc ich proces planowania, np. z doradcami szkolnymi.

Dalsze działania: Typ społeczny potrzebuje okresowego potwierdzenia, upewnienia się co do prawidłowości działań. Świadomość, że istnieje możliwość porozmawiania z doradcą, gdy zajdzie taka potrzeba, jest niezwykle cenna. Terminy spotkań po zakończeniu interwencji nie muszą być jednak ściśle ustalone. Potrzebne potwierdzenie może dostarczyć krótka notatka lub rozmowa telefoniczna (str. 45).*

Dla każdego z pozostałych typów według klasyfikacji Hollanda – realistycznego, artystycznego, przedsiębiorczego, konwencjonalnego i badawczego – autorzy zaprezentowali swoje zalecenia, oparte na własnych doświadczeniach i przekonaniach. Przedstawione przez nich propozycje na pierwszy rzut oka wydają się trafne i wartościowe. Uważamy, że problem ten jako względnie łatwy do zbadania, zasługuje na bardziej rzetelną analizę.

Na przykład Boyd i Cramer (1995) przeprowadzili badania dotyczące zależności pomiędzy klientem a zastosowaną metodą poradnictwa, analizując typy według klasyfikacji Hollanda pod względem ich preferencji co do takich aspektów poradnictwa kariernego: jak czas trwania, role doradcy i klienta, główne tematy spotkań, itp. Stwierdzono istnienie zróżnicowania zależnego od typów osobowości. Nelson i Roberge (1993) również zauważyli związek pomiędzy typem osobowości, zmierzonym według skali Myersa-Briggsa (Myers-Briggs Type Indicator – MBTI) i preferencjami klientów (studentów) co do wykorzystania pewnych typów zasobów zawodowych (np. korzystanie z czytelni, katalogi, informatory o możliwościach zatrudnienia, systemy komputerowe). Prawdopodobnie prowadzone będą dalsze badania dotyczące tego typu zależności. Mając pewność co do charakteru tych zależności, doradcy mogą trafniej dobrać właściwą strategię pracy z klientem.

Praca Kivlighama i Shapiro (1987) również w istotny sposób związana jest z rozważaniami na temat zróżnicowania strategii doradczych według indywidualnych cech klienta. Autorzy pracy chcieli rozstrzygnąć, w jakim stopniu różne typy według klasyfikacji Hollanda korzystają z metod opartych na samodzielnych działaniach. Okazało się, że typ osobowości może być istotnym wskaźnikiem stopnia osiągnię-

* Przedruk z *Journal of Career Planning and Employment*, Spring 1985.

tych korzyści i zainteresowania metodami „samopomocy”. Osoby, które były nimi najbardziej zainteresowane i najwięcej z nich skorzystały, należały do typu badawczego i konwencjonalnego (i być może realistycznego, choć zbyt mała ilość osób należących do tego typu w badanej grupie nie pozwoliła na tego rodzaju wniosek).

Kolejny przykład pracy, której autorzy zastosowali się do wymagań zaproponowanych przez Roundsa i Tinsleya to praca Krumboltza, Kinniera, Rude'a, Scherba'y i Hamela (1986). Prowadzili oni badania z grupą studentów college'u, która była klasyfikowana jako: racjonalna, intuicyjna, fatalistyczna lub zależna jeśli chodzi o podejmowanie decyzji. Cała grupa objęta została interwencją polegającą na szkoleniu w racjonalnym podejmowaniu decyzji. Osoby, których zachowania przy dotychczasowym podejmowaniu decyzji co do wyboru zajęć określono jako impulsywne, zależne lub fatalistyczne, a także te, które nie wykazywały niezależności dokonując dotychczasowych wyborów zawodowych, najbardziej skorzystały z przeprowadzonego szkolenia. Niewątpliwie podstawowym wnioskiem płynącym z wyników tego badania jest potwierdzenie prawdziwości twierdzenia o konieczności różnicowania metod w kontekście nauczania strategii podejmowania decyzji.

Możemy z całą odpowiedzialnością stwierdzić, że wiele badań dotyczących rezultatów i skuteczności poradnictwa karierowego jest jeszcze na etapie bardzo podstawowym. Zarówno Feller (1992), jak i Spokane (1991) z dużą elokwencją wypowiadają się na temat tych badań, twierdząc, że zasadniczo starają się one odpowiedzieć na pytanie: „Czy udało nam się komuś pomóc?”. Inni obserwatorzy zadają obecnie bardziej wyrafinowane pytanie: „Komu pomogliśmy, jak i dlaczego?”

Mimo wszystko, badania dotyczące rezultatów poradnictwa karierowego są pokrzepiające; pozwoliły na zebranie olbrzymiej ilości informacji potwierdzających słuszność kontynuowania działań wspierających w zakresie wyboru i rozwoju kariery. Wydają się też one bardziej przekonujące niż badania rezultatów wszelkich innych działań interwencyjnych.

Podejmowanie decyzji

W rozdziale 4 przedstawiliśmy przegląd teorii dotyczących podejmowania decyzji w sprawach kariery. Wszystkie rozdziały poświęcone usługom w zakresie orientacji karierowej, prowadzonym od szkoły podstawowej, aż do dorosłości, podkreślają, choć w różnym stopniu, znaczenie umiejętności podejmowania decyzji. Podejmowanie decyzji jest procesem wyuczonym, niezwykle istotnym przy dokonywaniu wyboru kariery zawodowej oraz przy jego realizacji. Dlatego też omówimy teraz charakter tego procesu i jego związek z wyborem strategii pomocy.

Problem podejmowania decyzji jest rzeczywiście bardzo złożony. Ma charakter wielowymiarowy (Hartman, Fuqua & Jenkins, 1986) i nie możemy go potraktować powierzchownie. Proces podejmowania decyzji w sprawach kariery zawodowej opiera się na założeniach wielu teorii i zasad związanych ze sposobem, w jaki ludzie dokonują wyborów i ocen. W szerszej perspektywie problem ten

leży w centrum zainteresowania wszystkich dziedzin psychologii zarówno w kontekście koncepcji poznawczych, jak też innych (porównaj np. Rachlin, 1989; Yates, 1990; Heesacker & Harris, 1993). Chociaż badania dotyczące procesu podejmowania decyzji są na etapie bardzo podstawowym, możemy zaprezentować kilka wniosków, które opisują aktualny stan wiedzy na ten temat.

Klasyfikacje. Dla celów wyjaśnienia procesu, podejmowanie decyzji można klasyfikować na szereg różnych sposobów. Po pierwsze, możemy rozważać decyzje *instytucjonalne* i *indywidualne*. Decyzje instytucjonalne dotyczą wyborów, które mają wpływ na zorganizowane grupy ludzi; decyzje indywidualne natomiast tych, które mają zasadniczo wyłącznie osobiste konsekwencje. Prace na temat zarządzania i administracji obfitują w dyskusje dotyczące podejmowania decyzji instytucjonalnych, wynikające z nich wnioski zestawione są w niniejszej publikacji, jako że w istotny sposób związane są one z zapewnieniem systematycznych usług przez takie instytucje jak: szkoły, uczelnie wyższe czy różnego rodzaju agencje. Po drugie, możemy rozpatrywać metodologię podejmowania decyzji w kontekście *matematycznego* i „*niematematycznego*” modelu decyzji. Decyzje matematyczne polegają głównie na ścisłej logice kalkulowania prawdopodobieństwa, podczas gdy decyzje „niematematyczne” są rezultatem znacznie mniej formalnej, symbolicznej logiki. Statystycy są zazwyczaj bardzo sceptycznie nastawieni do każdej teorii, której nie można sprawdzić metodami matematycznymi i doświadczalnymi; wyznają oni zasadę pełnych informacji i racjonalnego rozumowania. Ponieważ jednak istoty ludzkie nie zawsze są racjonalne w swoim postępowaniu, a także często podejmują decyzje na podstawie niekompletnych informacji, proces podejmowania decyzji ma często charakter bardziej psychologiczny niż logiczny i opiera się na metodach znacznie mniej ścisłych i precyzyjnych. Te „nie-matematyczne” modele podejmowania decyzji zazwyczaj nazywa się modelami opisowymi. Po trzecie, możemy mówić o *grupowym* lub *indywidualnym podejmowaniu decyzji*. Mamy w tym przypadku do czynienia z samym procesem podejmowania decyzji. Literatura poświęcona zagadnieniom psychologii społecznej i dynamice grupy sugeruje, że w pewnych określonych typach warunków i w odniesieniu do pewnych typów problemów grupa ułatwia jednostce podejmowanie decyzji. Niestety wybór kariery nie należy do tego rodzaju problemów; zazwyczaj rozstrzygany jest indywidualnie, i tak oczywiście być powinno. Możemy wreszcie mówić o decyzjach *pewnych* oraz decyzjach *związanych z ryzykiem*. Te pierwsze to decyzje, w przypadku których dana osoba lub instytucja ma stuprocentową pewność co do osiągnięcia określonego rezultatu. Taka sytuacja nie zawsze jest tak prosta i jednoznaczna, jak mogłoby się wydawać. Czasami dana decyzja może spowodować wiele stuprocentowo pewnych konsekwencji, a mimo wszystko należy dokonać wyboru. W przypadku decyzji związanych z ryzykiem możemy mieć do czynienia z sytuacją, w której znamy określone prawdopodobieństwo osiągnięcia pożądanego rezultatu lub też z sytuacją całkowitej niepewności.

Mówiąc o indywidualnym dokonywaniu wyborów dotyczących kariery, mamy na myśli decyzje indywidualne, zasadniczo „niematematyczne” w sensie formal-

nym (choć dostępne mogą być pewne dane dotyczące prawdopodobieństwa), realizowane przez daną osobę i najczęściej są podejmowane w warunkach ryzyka.

Kiedy mówimy o warunkach ryzyka, myślimy o czterech możliwościach. *Pewność* – to warunek spełniony wtedy, gdy wybór A z pewnością doprowadzi do wydarzenia B. *Obiektywne prawdopodobieństwo* – to stopień ryzyka związany z sytuacją, w której dana osoba uzyskuje informacje o szansach wystąpienia konsekwencji wynikających z podjęcia określonej decyzji. Dzięki wykorzystaniu równań regresyjnych lub mniej formalnych tabel oczekiwań, jednostkę można porównać z innymi o podobnych cechach i otrzymać względnie obiektywne, faktyczne prawdopodobieństwo sukcesu lub porażki w określonej sytuacji w przyszłości. *Prawdopodobieństwo subiektywne* – to stopień ryzyka wynikający z porównania prawdopodobieństwa obiektywnego z subiektywnego punktu widzenia danej osoby. Może ona za wysoko ocenić niskie prawdopodobieństwo lub za nisko – wysokie, w zależności od indywidualnych skłonności do podejmowania ryzyka i od innych czynników. *Niepewność* – to poziom ryzyka związany z sytuacją, w której żadne konsekwencje danej decyzji nie są znane lub gdy wskaźnik prawdopodobieństwa sugeruje, że pożądaný rezultat w ogóle jest niepewny.

Jednym z zadań doradcy karierowego jest możliwie maksymalne ograniczenie czynnika niepewności. Zadanie to realizowane jest przez udzielanie pomocy klientom w określaniu obiektywnego prawdopodobieństwa (zdolności, zainteresowań, możliwości zawodowych, edukacyjnych i szkoleniowych itp.) oraz zrozumieniu, jak te obiektywne dane mogą być ocenione w sposób subiektywny (postawy, wartości, aspiracje itp.). W tym celu konieczne jest przyjęcie właściwej strategii podejmowania decyzji.

Założenia wyznaczające strategię interwencji. Wybór modelu podejmowania decyzji przez doradcę zależy od konkretnego etapu rozwoju kariery danej osoby, stopnia pilności decyzji oraz ilości informacji, które dana osoba musi zdobyć. Bez względu na wybór modelu są jednak pewne ogólne założenia, które dotyczą wszystkich strategii możliwych działań pomocnych jednostkom w podejmowaniu decyzji.

1. Wiele czynników w procesie podejmowania decyzji jest poza kontrolą osoby podejmującej decyzję. Czynniki te to m.in. sytuacja gospodarcza i dostępność możliwości edukacyjnych i szkoleniowych.
2. Poszczególne osoby zazwyczaj nie są w stanie zdobyć i rozważyć *wszystkich* istotnych informacji podczas podejmowania decyzji w sprawach zawodowych. Skłonne są raczej do wyboru tych informacji, które uważają za ważne lub bezpośrednio dostępne, lub które ktoś inny uważa za ważne. Najczęściej klienci zdają sobie sprawę z niemożności zdobycia kompletu informacji oraz zdefiniowania wszystkich możliwych rezultatów, dlatego też wybierają taką strategię podejmowania decyzji, która doprowadzi do „dość dobrych” decyzji. Następnie może dojść do sytuacji, w której te „dość dobre”, racjonalnie uzasadnione decyzje, na skutek procesu racjonalizacji ocenione zostaną jako decyzje najlepsze z możliwych.

3. Podejmując decyzję musimy dokonać pewnych wyborów. Każda osoba ma jakieś cele – wybór jednego z nich obniża prawdopodobieństwo osiągnięcia innych. Dokonując wyboru optymalnie zwiększamy szansę wystąpienia danego rezultatu, jednocześnie zmniejszając szansę wystąpienia innych, sprzecznych z nim rezultatów. Wynika z tego, że decyzje krótkoterminowe, uznane za trafne podczas ich podejmowania, mogą okazać się niekorzystne w tym sensie, że poważnie wpływają na elastyczność planów długoterminowych.
4. Ocena decyzji związanych z karierą jest często bardziej sprawą samego procesu niż jego rezultatów. Jeśli kryterium trafności decyzji danej osoby jest osiągnięty rezultat, osoba ta musi rozważyć długoterminowe korzyści płynące z tej decyzji. Doradcy rzadko kiedy mogą sobie pozwolić na taki luksus. Dlatego też znacznie częściej wykorzystywane są kryteria dotyczące samego procesu. Zazwyczaj oceniamy decyzję dotyczącą kariery jako „dobrą”, jeśli jest logiczna i spójna lub jeśli jest konsekwencją pewnej przyjętej procedury, zgodnej z określonym modelem podejmowania decyzji. Możliwa jest sytuacja, w której decyzje uznane za „dobre” z punktu widzenia procesu okazały się „złymi” pod względem ich rezultatów; i odwrotnie – możliwe jest, choć mało prawdopodobne, że „dobre” rezultaty wynikną ze „złego” procesu.
5. Podejmowania decyzji w sprawach kariery można się nauczyć. Istnieje kilkadziesiąt zróżnicowanych programów, ale o wielu wspólnych elementach, które mogą pochwalić się sukcesem, przynajmniej w skali krótkoterminowej. Niektóre z modeli tych programów omówimy w dalszej części tego rozdziału. Istotne jest również, że raz opanowane strategie i umiejętności podejmowania decyzji mogą być stale wykorzystywane.
6. Chociaż dobrze wiemy, że na proces indywidualnego podejmowania decyzji ma wpływ wiele różnych czynników, nie dysponujemy aktualnie żadnymi precyzyjnymi informacjami na temat, jakie czynniki oddziałują na jakie osoby, w jakich warunkach oraz z czego wynika to zróżnicowanie. Wiemy naprawdę niewiele o czynnikach wpływających na podejmowanie decyzji. Istnieją pewne badania, których wyniki wykazują, że następujące czynniki mają wpływ na zdolności podejmowania decyzji: wartości (M. Katz, 1980); uprzednie zachowania poszukiwawcze (Blustein, Pauling, DeMania & Faye, 1994); skłonność do ryzyka (Slakter & Cramer, 1969); motywacja do osiągnięć (Wish & Hasazi, 1973); styl radzenia sobie (O'Hare & Tamburi, 1986); prestiż (N.B. Taylor & Pryor, 1985); neurotyzm (Chartrand, oprac. zbior., 1993); wiek (Guttman, 1978). Wśród czynników, które zostały zbadane, lecz których wpływ na podejmowanie decyzji nie jest jednoznaczny (*conflicting*) lub jest niejasny, są: płeć (D.J. Milley & Bee, 1982; Slaney, 1980a; Foote, 1980); zainteresowania (Lowe, 1981); stan własnej tożsamości (*ego identity status*) (Blustein & Phillips, 1990); dojrzałość zawodowa (Phillips & Strohmer, 1982); skuteczność własna (Taylor & Popma, 1990; Luzzo, 1993); niepokój (G.S. Brown & Strange, 1981); poczucie własnej wartości (*self-esteem*) (Gordon, 1981). Fuqua, Seaworth i Newman (1987) wykazali istnienie jednowymiarowego związku

między niepokojem i brakiem zdolności podjęcia decyzji. Stwierdzili oni w późniejszej pracy (1988), że chociaż związek ten jest rzeczywiście bardzo istotny, niepokój (zarówno stan jak i cecha osobowości) może w różny sposób wpływać na brak zdolności podjęcia decyzji. Autorzy pracy określili cztery czynniki na skali decyzji zawodowych (Career Decision Scale – CDS) i wykazali, że pomiar niepokoju jest w różny sposób związany z każdym z nich. Zależność ta okazała się najsilniejsza dla jednego z czynników (brak informacji o sobie i zawodach). Drugi czynnik (brak pewności o słuszności lub stopniu dopasowania pomiędzy daną osobą, a zawodem) oraz czwarty (konkretne bariery przy poprzednim wyborze) również w istotny sposób związane były z niepokojem. Trzeci czynnik (wszechstronne zainteresowania) nie wykazał związku z poziomem niepokoju. Tak więc niepokój może być związany z pewnymi aspektami braku decyzji, a z innymi nie. Arnold (1989), prowadząc longitudinalne badanie absolwentów szkół wyższych (college'ów), zauważył logicznie, że zdecydowanie i dobre samopoczucie były w istotnym stopniu ze sobą związane (szczególnie wśród absolwentów). Stąd też nie ma żadnych wątpliwości, że niezdecydowani studenci są bardziej zaniepokojeni niż ich koledzy, którzy podjęli już decyzję o wyborze kariery, z której są zadowoleni.

7. Nie mamy jasnego obrazu przyczyn i przebiegu zróżnicowanego wpływu różnych czynników na osoby podejmujące decyzje i na rozwój sytuacji. Możliwe jest opracowanie klasyfikacji, która uwzględniałaby różne rodzaje wpływów istotnych przy podejmowaniu decyzji w sprawach kariery. Wzajemne oddziaływanie tych zmiennych – wewnętrznych i zewnętrznych – ma zasadnicze znaczenie w procesie podejmowania decyzji. Cechy indywidualne, struktury wartości, czynniki możliwości, oddziaływania kulturowe – to czynniki, które odrębnie lub w szerszym zestawieniu mają wpływ na nasze decyzje (tabela 2). Zestawienia tych czynników, siła i zakres ich oddziaływania są różne w przypadku różnych osób.

Ten fakt doprowadził wielu autorów prac badawczych do opracowania klasyfikacji stylów podejmowania decyzji. Arroba (1977) zaproponował sześć stylów podejmowania decyzji:

Logiczny: Sytuacja oceniana jest na zimno i obiektywnie; wybór oparty na tym, co obiektywnie najlepsze.

Bez przemyśleń: Brak obiektywnych rozważań.

Niepewny: Odkładanie ostatecznego opowiedzenia się za daną alternatywą; nie zdolność do podjęcia decyzji.

Emocjonalny: Decyzje oparte na subiektywnych pragnieniach i upodobaniach danej osoby.

Ustępniwy: Decyzje zgodne z postrzeganymi przez daną osobę oczekiwaniami sytuacji przez innych; bierność.

Intuicyjny: Decyzje oparte jedynie na osobistych przeczuciach co do trafności lub nieuchronności (str. 151).

Propozycje te były kilka lat później badane i zasadniczo potwierdzone przez Hasketha (1982). Janis i Mann (1977), autorzy jednej z najważniejszych po-

zycji w literaturze fachowej na temat podejmowania decyzji, zaproponowali cztery nieprawidłowe wzory podejmowania decyzji:

Nieuzasadniona przynależność: Dana osoba po prostu zaprzecza istnieniu poważnego ryzyka związanego z aktualnym kierunkiem działania.

Nieuzasadniona zmiana kierunku działania: Dana osoba po prostu zaprzecza istnieniu poważnego ryzyka związanego z podjęciem decyzji lub zmianą.

Unikanie: Dana osoba unika wszystkiego, co mogłoby wzbudzić niepokój lub bolesne uczucia związane z wyborem i przestaje szukać rozwiązania.

Zbytnia czujność: Dana osoba staje się niezwykle emocjonalnie poruszona w sytuacji zbliżającego się terminu podjęcia decyzji.

Harren (1979) zaproponował trzy style podejmowania decyzji w sprawach zawodowych, wyróżnione wśród studentów pierwszych lat studiów: (1) *racjonalny*, uwzględniający obiektywne rozważania i samoocenę; (2) *intuicyjny*, angażujący emocjonalną samoświadomość i fantazje oraz (3) *zależny, podporządkowany* – pociągający odrzucenie od siebie odpowiedzialności. Rubinton (1980) i Daniels (1982) w swoich badaniach dążyli do potwierdzenia słuszności tego właśnie systemu klasyfikacji. Ich zdaniem, osoby racjonalnie podejmujące decyzje najbardziej korzystają z interwencji racjonalnych, a osoby, których styl podejmowania decyzji ma charakter intuicyjny – z interwencji intuicyjnych. Badania R.G. Thomasa i Bruninga (1984) potwierdziły z kolei model podejmowania decyzji opracowany dla studentów szkół wyższych (college) przez Harrena. Prowadzący badanie zauważyli, że skutki nie zredukowanego dysonansu poznawczego dotyczącego decyzji w sprawach zawodu powodowały regres do wcześniejszych etapów procesu podejmowania decyzji i wycofanie się z zaangażowania związanego z daną decyzją.

Te próby opisania stylów podejmowania decyzji wykazują istotne zróżnicowanie w zależności od badanej populacji (uczniowie szkół średnich, studenci, dorośli), zaangażowanego czasu (określony punkt czasowy lub okres) oraz przyjętych założeń metodologicznych. Każda z nich stanowi jednak bogaty materiał do dalszych badań. Należy również pamiętać, że termin „podejmowanie decyzji” jest często używany jako synonim określenia „rozwiązywanie problemu”.

D.J. Walsh (1987) spróbowała zestawić wnioski dotyczące indywidualnych różnic w procesie podejmowania decyzji związanych z zawodem. Zauważyła ona, że metody podejmowania decyzji różnią się pod sześcioma różnymi względami:

Orientacja wewnętrzna/zewnętrzna	Własna osoba lub inni, jako źródło zadania decyzyjnego
Ukierunkowanie na fakty/uczucia	Wiedza a emocje w procesie podejmowania decyzji
Podejście systematyczne/przypadkowe	Dotyczy każdego etapu procesu podejmowania decyzji
Czujność/zaniedbanie	Przywiązywanie uwagi do planowania, konsekwencji, itp.
Poświęcony czas	W celu zakończenia każdej z faz procesu
Ilość informacji	Duża lub mała

Kategorie te, podobnie jak większość innych propozycji w tym zakresie, mają charakter bardziej opisowy niż preskryptywny.

Często w dziedzinie nauk behawiorystycznych i społecznych mamy do czynienia z sytuacją, w której pewne techniki stają się bardziej popularne niż inne, a ich zastosowanie motywuje do nowych badań, przyczynia się do zebrania nowych wniosków lub dogłębniej wyjaśnia niektóre istniejące koncepcje. Przykładami takich technik są techniki meta-analityczne i wielowariantowe. Jedną z ostatnio stosowanych metod jest analiza skupisk (*cluster analysis*) – metoda różnicującego sortowania danych w kategorii. Lucas i Epperson (1990) wykorzystali tę technikę w celu określenia typów niezdecydowanych studentów oraz porównania, czy wcześniej opracowane systemy racjonalnych kategorii były zgodne z tymi, wyróżnionymi na podstawie analizy skupisk. Prowadzący badanie potwierdzili, że niewątpliwie istnieją różne rodzaje niezdecydowania przy podejmowaniu decyzji związanych z karierą, że kategorie wyróżnione na podstawie analizy skupisk są zgodne z kategoriami wyodrębnionymi na zasadzie logicznego różnicowania przez autorów wcześniejszych badań (Lucas & Epperson, 1988) oraz że każdy z pięciu wyróżnionych typów wykazywał się różnym poziomem niepokoju. Dalsze potwierdzenie tej koncepcji znajdujemy w pracy Lucasa (1993).

Larson, Heppner, Ham i Dugan (1988) również wykorzystali technikę skupisk w celu zidentyfikowania czterech odrębnych podtypów wśród osób niezdecydowanych: (1) unikający, nie mający planu, (2) świadomie niezdecydowani (mała grupa), (3) pewni, ale niedoinformowani, (4) niedoinformowani. Około 25% badanej grupy studentów drugiego roku należało do typu unikającego, nie mającego planu; były to osoby, w przypadku których nastąpiło połączenie braku działań w zakresie planowania kariery z nieprzystosowaniem – niewłaściwymi zachowaniami i postawami. Osoby te wykazywały się niskimi zdolnościami w zakresie rozwiązywania problemów, zwłaszcza dotyczących spraw związanych z karierą. Była to grupa osób nie posiadających ani informacji, ani umiejętności podejmowania decyzji. Grupa osób pewnych, ale niedoinformowanych – również około jednej czwartej ogółu badanych – wykazała umiarkowany brak działań w zakresie planowania kariery; osoby te wysoko oceniały swoje zdolności rozwiązywania problemów, ale nie posiadały informacji o procesie planowania kariery. Największa grupa (prawie połowa próby) należała do grupy niedoinformowanej. Osoby te oceniały swoje zdolności rozwiązywania problemów jako przeciętne, brakowało im informacji związanych z karierą. Te właśnie osoby uznano za najbardziej podatne na interwencje doradcze.

Fuqua, Blum i Hartman (1988) przeprowadzili badanie na grupie uczniów szkół średnich, które także potwierdziło istnienie różnych typów uczniów niezdecydowanych. Prowadzący badanie, również wykorzystując technikę analizy skupisk, wyodrębnili cztery grupy, różniące się poziomem problemu oraz typowym manifestowaniem niepokoju przez każdą grupę.

Grupa I (42%) obejmowała osoby zdecydowane do wyboru kariery względnie wolne od nadmiernego niepokoju i dość skuteczne w za-

kresie kształtowania tożsamości w kategoriach atrybucji. Grupa II (22%) charakteryzowała się co najmniej średnim niezdecydowaniem w sprawach wyboru kariery, podwyższonym poziomem niepokoju, mniej ukształtowaną tożsamością oraz dosyć zinternalizowanym poczuciem kontroli (*locus of control*). Grupy III (28%) i IV (8%) obejmowały osoby dosyć poważnie niezdecydowane co do wyboru kariery, bardziej uległe wpływom zewnętrznym, mające kłopoty z ukształtowaniem własnej tożsamości. W porównaniu z innymi rówieśnikami, w Grupie III poziom niepokoju był średni, a Grupie IV – znaczny (str. 369–370).

Podział na te cztery typy osób niezdecydowanych potwierdziła dalsza analiza skupisk, przeprowadzona wśród uczniów wiejskiej szkoły średniej (Rojewski, 1994). Cztery typy osób niezdecydowanych co do kierunku kariery zaobserwowano również badając menadżerów pracujących w bankach i osoby wysoko wykształcone (*professionals*) (Callanan & Greenhaus, 1992).

Inni autorzy prac, dążąc do wyodrębnienia kategorii niezdecydowania w sprawach kariery, korzystali z innej techniki, a mianowicie statystycznej analizy czynnikowej (*factor analysis*). Technika ta – prekursorka przyszłej techniki skupisk, dawała prowadzącym badania nieco więcej możliwości operowania danymi. F.W. Vondracek, Hostetler, Schlenberg i Shimizu (1990) zbadali grupę niezdecydowanej młodzieży, stwierdzając raz jeszcze istnienie czterech podtypów, przy czym w każdej z grup występowało zróżnicowanie problemów od poziomu minimalnego do poważnego.

Wydaje się oczywiste, że istnieją różne grupy uczniów (studentów) niezdecydowanych, mających, co wykazały różne badania, mniej lub więcej cechy wspólne; różnice te zauważalne są już w szkole średniej i występują aż do zakończenia studiów wyższych (bardzo prawdopodobne jest, że różnice te mogą dotyczyć również okresu wcześniejszego i późniejszego) oraz że indywidualne cechy klienta winny wpływać na rodzaj zastosowanych interwencji.

8. Każdy model podejmowania decyzji w sprawach kariery zakłada pewien poziom motywacji osoby dokonującej wyboru lub podejmuje próby wyrobienia u tej osoby postawy gotowości do przyjęcia odpowiedzialności za decyzje w tej sprawie. Zbyt często jednak mamy do czynienia z sytuacją jak z historyjki o dobrym harcerzyku, który przeprowadził staruszkę przez jezdnię – tylko że ona wcale tego nie chciała. Podobnie jest z orientacją karierową – intencje są dobre, ale postrzeganie potrzeb osoby wspieranej jest często ignorowane lub też danej osobie nie pomaga się w zrozumieniu i zaakceptowaniu znaczenia wyborów, których należy dokonać.

I tak na przykład, jedno z badań opartych na szczegółowej analizie kilku czynników (Tinsley, Toakar & Helwig, 1994) potwierdziło, że klienci dość pozytywnie nastawieni do skuteczności poradnictwa są bardziej aktywni podczas sesji z doradcą niż osoby nastawione negatywnie.

9. Jak zobaczymy w rozdziale 15, wpływ informacji na podejmowanie decyzji jest niezwykle zawyły. Na przykład, zarówno w przypadku klienta zdecydowanego jak też nie, udzielanie pozytywnych informacji wydaje się przyczyniać do uproszczenia procesu poznawczego różnicowania, podczas gdy informacje negatywne zwiększają poznawczą złożoność tego procesu (Cesari, Winer & Piper, 1984).

Przykłady metod. Pewne wspólne elementy są charakterystyczne dla wszystkich programów nauczania podejmowania decyzji. Niektóre z lepiej znanych koncepcji podejmowania decyzji przedstawione zostały w Rozdziale 4. Inne przedstawimy poniżej, część z nich bardziej szczegółowo, aby wykazać, jak różne koncepcje teoretyczne znajdują swoje odbicie w praktyce.

Martin Katz z Agencji Badań Edukacyjnych (Educational Testing Service) poświęcił wiele lat na opracowanie systemu pomocy dla studentów dwuletnich szkół policealnych w zakresie procesu podejmowania decyzji związanych z wyborem kariery (M. Katz, 1973, 1980). Wyszedł on z założenia, że system wartości jest najbardziej syntetyczną siłą w procesie podejmowania decyzji. „Podstawowy wybór – to przede wszystkim wybór pomiędzy wachlarzem wartości lub systemami wartości” (1973, str. 116). Opierając się na tym założeniu, opracował on komputerowy System Interaktywnej Orientacji i Informacji (System of Interactive Guidance and Information – SIGI), mający pomóc studentom w ocenie cenionych przez nich wartości, zbadaniu możliwych opcji, uzyskaniu informacji istotnych z punktu widzenia wyznawanych wartości oraz dostarczać właściwej interpretacji danych. Dzięki temu systemowi studenci poznają strategię odnoszenia uzyskiwanych informacji do cenionych przez siebie wartości i wzrasta ich kompetencja w zakresie podejmowania decyzji. Studenci mogą korzystać z systemu dowolnie często, za każdym razem samodzielnie decydując o wprowadzanych danych wejściowych. Jest to w istocie niezwykle humanistycznie pomyślany, interaktywny system, który dzięki szczegółowemu przedstawieniu zadań, ich zakresu i kolejności może pomóc studentom w:

- zrozumieniu sekwencyjnej natury wyborów;
- zdobyciu wiedzy na temat różnych możliwych systemów ludzkich wartości;
- zrozumieniu, że system wartości może ulec zmianie;
- poznaniu szerokiej oferty warunków pracy oraz postaw wobec pracy;
- zrozumieniu korzyści i satysfakcji związanych z każdą konkretną opcją w danej sytuacji dokonywania wyboru, co pozwala wykryć stopień ich dopasowania do własnego systemu wartości wyznawanych w tym czasie;
- uświadomieniu sobie kosztów i konsekwencji każdej decyzji;
- poznaniu i zrozumieniu możliwości realizacji i sukcesu w zakresie każdej z opcji rozważanych w danej sytuacji dokonywania wyboru;
- zdobyciu informacji o możliwych środkach i sposobach dalszego działania (1973; str. 122–123).

Jak widać, treść procesu podejmowania decyzji w sprawach kariery może również w dużym stopniu uwzględniać znaczenie wartości i wartościowania. Katz wykazał ponadto, że interaktywny, komputerowy system może być skutecznie wykorzystywany w procesie uczenia strategii podejmowania decyzji.

Janis i Mann (1977) zaproponowali podział procesu podejmowania decyzji na pięć etapów: (1) ocena wyzwań; (2) badanie alternatyw; (3) rozważanie alternatyw; (4) rozważanie stopnia zaangażowania oraz (5) utrzymanie decyzji mimo negatywnych reakcji zwrotnych. W tym systemie pętla reakcji zwrotnej pozwala na powrót do wcześniejszego etapu. Ocena trafności decyzji oparta jest na siedmiu następujących kryteriach:

1. Dokładne zbadanie szerokiego zasięgu alternatywnych kierunków działania.
2. Analiza pełnego zakresu zadań do wykonania oraz wartości wynikających z wyboru.
3. Skrupulatne rozważenie wszystkich znanych kosztów i ryzyka związanego z wystąpieniem negatywnych konsekwencji jak też pozytywnych rezultatów wynikających z każdego alternatywnego rozwiązania.
4. Intensywne poszukiwanie nowych informacji istotnych dla dalszej oceny alternatyw.
5. Właściwe uwzględnienie i rozważenie nowych informacji lub otrzymanych opinii eksperta, nawet jeśli informacje te i opinie nie potwierdzają początkowo preferowanego kierunku działań.
6. Ponowne rozważenie, przed dokonaniem ostatecznego wyboru, pozytywnych i negatywnych konsekwencji wszystkich znanych alternatyw, również tych początkowo uznanych za niemożliwe do przyjęcia.
7. Opracowanie szczegółowych warunków dotyczących wdrożenia lub realizacji wybranego kierunku działania, ze specjalnym zwróceniem uwagi na plany awaryjne, które mogą okazać się potrzebne w przypadku wystąpienia różnych zagrożeń (str. 11).

Harren (1979) zaproponował model podejmowania decyzji, który obejmuje następujące etapy: świadomość, planowanie, zaangażowanie i wdrożenie. W tym kontekście istotne wydają się takie czynniki, jak poczucie własnej wartości i tożsamość. Zadaniem procesu podejmowania decyzji są: osiągnięcie niezależności, dojrzałości interpersonalnej i poczucia celowości działania. Harren przedstawia swój model w kontekście czterech uwarunkowań: (1) *ocena interpersonalna* (pozytywne lub negatywne reakcje zwrotne); (2) *stan psychiczny* (poziom niepokoju); (3) *warunki zadania* (konkretne zadania dotyczące spraw związanych z karierą określone pod względem ich pilności, alternatyw i konsekwencji); oraz (4) *kontekst warunków* (związki interpersonalne określone pod względem wzajemności, wsparcia i prawdopodobieństwa). Pitz i Harren (1980) sugerują, że w tych okolicznościach to, czy decyzja jest „dobra”, można określić przy wykorzystaniu następujących czterech behawiorystycznych kryteriów:

1. Poszukiwanie informacji: Jakich informacji poszukiwała dana osoba na temat rozważanych alternatyw?

2. Zakres alternatyw: Jak wiele wyborów i jak bardzo zróżnicowanych zostało zidentyfikowanych i rozważanych przez daną osobę?
3. Wiedza na temat alternatyw: Jak wiele dana osoba wie o możliwych wyborach i na ile jej informacje są dokładne i prawdziwe?
4. Racjonalność wyboru: Na ile zachowania danej osoby są zgodne z zasadami teorii przewidywanej użyteczności (*expected utility theory*)?

Gati (1986, 1990) zaproponował przykład modelu systematycznego wyboru spośród kolejnych alternatyw w celu naprowadzenia decyzji na coraz bardziej konkretne tory. Model ten nazwał on Metodą Kolejnych Eliminacji (Sequential Elimination Approach – SEM). Zasadniczo sprowadza się on do ciągłego rankingu rozważanych alternatyw prowadzącego do eliminacji tych, które nie otrzymały wysokich ocen. Gati uważa, że doradca powinien być odpowiedzialny za identyfikację problemów klienta związanych z podejmowaniem decyzji (takich jak brak informacji dotyczących zawodów, brak informacji o sobie samym, brak zdolności działania w sytuacji niepewnej itp.) oraz za określenie stylu podejmowania decyzji przez klienta. SEM jest jednym z kilku możliwych sposobów interwencji. Gati sugeruje, że istotna może być następująca kolejność etapów działania:

1. Identyfikacja problemu klienta.
2. Pomoc udzielana klientowi w określeniu i uporządkowaniu problemu decyzyjnego (np. wybór przedmiotu kierunkowego).
3. Przedstawienie modelu SEM do wykorzystania w procesie podejmowania decyzji w sprawach związanych z karierą.
4. Pomoc udzielana klientowi w zidentyfikowaniu aspektów istotnych dla niego oraz ważnych z punktu widzenia procesu eliminacji alternatyw.
5. Pomoc udzielana klientowi w sprecyzowaniu stopnia znaczenia aspektów określonych w etapie 4.
6. Pomoc klientowi w zidentyfikowaniu zakresu poziomów uznanych za możliwe do zaakceptowania lub satysfakcjonujące w odniesieniu do każdego z ważniejszych aspektów.
7. Pomoc klientowi w uporządkowaniu alternatyw w sensowną całość w celu zmniejszenia złożoności procesu eliminacji.
8. Zapewnienie klientowi informacji zwrotnych dotyczących dostępnych alternatyw, które pozostały po rozważeniu każdego z dodatkowych aspektów.
9. Pomoc klientowi w powstrzymaniu relatywnej nieczułości na jakieś konkretne oceny czy opinie.
10. Pomoc klientowi w uszeregowaniu pozostałych po eliminacji alternatyw przez identyfikację dominujących relacji.
11. Pomoc klientowi w nakreśleniu kroków, które należy podjąć w celu realizacji preferowanej alternatywy (alternatyw).

W kontekście pracy Gati'ego kluczowym elementem staje się pojęcie kompromisu (Gati, 1993). Gati wyróżnia trzy pola kompromisu: (1) kompromis pomiędzy alternatywnymi wyborami zawodowymi (np. decyzja, które alternatywy są naj-

bliższe ideału); (2) kompromis dotyczący znaczenia poszczególnych aspektów (np. decyzja o tym, jak wiele i jakiego rodzaju informacji należy zdobyć do podjęcia decyzji); oraz (3) kompromis dotyczący preferencji w ramach jednego aspektu (np. otwartość lub gotowość do zmiany poprzednio przyjętego kierunku). Gati twierdzi, że wybór dotyczący zawodu rzadko sprowadza się do znalezienia pojedynczego, dominującego zawodu; najczęściej w procesie podejmowania decyzji dochodzi do kompromisu pomiędzy różnymi aspektami wyboru.

Savickas (1990a) opracował kurs podejmowania decyzji w sprawach kariery, zorganizowany dla uczniów klas dziesiątych; program kursu oparty został na testach dojrzałości zawodowej (patrz rozdział 16) oraz na typologii Hollanda (patrz rozdział 4). Celem kursu było ukształtowanie właściwych postaw uczniów wobec problemu podejmowania decyzji oraz wyboru kariery poprzez nabycie takich poznawczych kompetencji jak: umiejętność samooceny w zakresie zdolności zawodowych, wiedza o świecie pracy, dopasowanie własnych cech do wymagań zawodowych, opracowywanie planów zdobycia zawodu, rozwijanie umiejętności radzenia sobie (*coping skills*) z problemami wdrażania. Kurs ten może być przeznaczony dla młodzieży młodszej i starszej (od siódmej klasy do drugiego roku studiów); wstępna ocena kursu była pozytywna.

Ogólne metody doskonalenia zdolności podejmowania decyzji mogą być mniej skuteczne niż interwencje specjalnie dostosowane do indywidualnych cech klienta. Na przykład Mann, Beswick, Allouache i Ivey (1989) przeprowadzili warsztaty na temat podejmowania decyzji, oparte na teorii konfliktu Janisa i Manna oraz na pięciu typach strategii podejmowania decyzji opisanych wcześniej w tym rozdziale. Wśród 76 uczestników warsztatu wyodrębniono dwie podstawowe grupy: klienci problemowi (osoby, które nisko oceniły swoje zdolności w zakresie podejmowania decyzji, mające określone problemy) oraz klienci uczący się (osoby, które dość wysoko oceniły swoje umiejętności w zakresie podejmowania decyzji, chcące je jeszcze udoskonalić). Reakcje obu tych grup na interwencje okazały się różne. Prowadzący badanie stwierdzili: „Jesteśmy przekonani, że ogólny, „wszechstronny” („*all-purpose*”) program w formie warsztatu na temat podejmowania decyzji może być skuteczny, jeśli jego uczestnicy stanowią jednolitą grupę, napotkamy jednak na trudności, gdy poziom posiadanych przez nich zdolności oraz powody uczestnictwa w zajęciach będą wyraźnie zróżnicowane” (str. 481).

Każdy z dotychczas przedstawionych programów wymaga zaangażowania klienta w proces dokonywania wyboru. Są też inne programy, mające bardziej mechaniczny charakter w tym sensie, że ich integralnym założeniem jest możliwość dokonania faktycznego wyboru. Na przykład Zestaw do Samobadania J.L. Hollanda (*Self-Directed Search*, 1994) przetwarza dane wejściowe wprowadzone przez klienta w taki sposób, że wybory oparte na tych danych są zaproponowane klientom do dalszego badania i rozważania. W pewnym sensie to sam system, bardziej niż klient, przetwarza dane i dokonuje wyboru za użytkownika. Nawet jednak w przypadku tego typu systemów, użytkownik musi kolejno dokonywać wyboru konkretnych alternatyw spośród szeregu możliwości przedstawianych w wyniku mechanicznego przetwarzania danych.

Robbins, Chartrand, McFadden i Lee (1994) przedstawili inny przykład warsztatu ukierunkowanego na pracę samodzielną. Porównali oni prowadzony przez lidera warsztat dotyczący kariery z samodzielnymi badaniami wykonanymi przez osoby dorosłe w średnim i starszym wieku. Osiągnięte rezultaty były zasadniczo pozytywne i porównywalne w obu grupach. Chociaż jest wiele materiałów do samodzielnej pracy starannie dopracowanych i sprawdzonych, których skuteczność została potwierdzona, wiele jest też materiałów „nienaukowych i tandetnych” (Ellis, 1993a, str. 335), które radzimy doradcom traktować z dużym sceptycyzmem.

Kilka następujących elementów występuje w niemal wszystkich, wspomnianych tu lub nie, programach w zakresie podejmowania decyzji w sprawach kariery: (1) wiedza o sobie, różnie zdefiniowana, ale zazwyczaj uwzględniająca takie aspekty jak: zdolności, zainteresowania, osiągnięcia, cechy osobowości, postawy, oraz wartości, przy czym w różnych programach akcent położony jest na różnych aspektach; (2) wiedza o świecie pracy, opisana w różny sposób, ale zgodnie z pewnymi ogólnie przyjętymi systemami klasyfikacji (np. DOT – klasyfikacja grup zawodowych, dziedziny i poziomu lub inne) i włączająca związane z pracą czynniki, takie jak: wynagrodzenie za pracę, wymagania w pracy; (3) strategia podejmowania decyzji, różnie rozumiana, ale zazwyczaj uwzględniająca wykorzystanie procedur etapowych, racjonalnych i logicznych. Do dziś nie ma danych potwierdzających, że któryś z systemów podejmowania decyzji w sprawach kariery jest bardziej skuteczny niż inne, chociaż każdy zakłada osiągnięcie sukcesu. Badania porównawcze w tym zakresie mogłyby być bardzo ciekawe i przydatne.

Przedstawione modele podejmowania decyzji różnią się pod względem wielu parametrów. Po pierwsze, z uwagi na ich matematyczny lub opisowy charakter. Po drugie, pod względem zmiennych czynników wpływu na proces podejmowania decyzji uznanych za najistotniejsze (wartości, zainteresowania, obraz własnej osoby, zdolności, motywacja). Po trzecie, pod względem podkreślanych czynników środowiskowych (gospodarka, czynniki kulturowe, warunki społeczne, miejsce zamieszkania). Po czwarte, z uwagi na różną ilość i rodzaj informacji uznanych za konieczne do podjęcia trafnej decyzji. Po piąte, w różnym stopniu uwzględniają znaczenie czynnika prawdopodobieństwa. Po szóste, inaczej przedstawiają etapy doświadczenia związanego z podejmowaniem decyzji. W końcu, różny jest sposób oceny (np. ocena rezultatów lub procesu).

Bergland (1974), w nadal aktualnej pracy, będącej przeglądem i przemyślaną syntezą prac dotyczących problemu podejmowania decyzji w sprawach kariery, zasugerował, że podstawową strategią procesu podejmowania decyzji jest rozwiązywanie problemów. Przedstawił on też szereg etapów, w przejściu przez które w procesie podejmowania decyzji dana osoba powinna otrzymać pomoc:

1. Określenie problemu.
2. Formułowanie alternatyw.
3. Zbieranie informacji.
4. Rozwijanie umiejętności poszukiwania informacji.

5. Zapewnienie dostępu do pożytecznych źródeł informacji.
6. Przetwarzanie informacji.
7. Planowanie i wybór celów.
8. Realizacja i ocena planów (str. 352).

Wszystkie te modele procesu podejmowania decyzji, przeznaczone do wykorzystania w poradnictwie indywidualnym, są ukierunkowane na aktywne działania. Bez względu na to, jakiego rodzaju terminologia użyta jest do ich opisanie, zawsze zakładają one etapowe, systematyczne podejście do dokonywania wyborów. Ich celem jest udzielenie pomocy klientowi w „przepuszczeniu” obiektywnych danych przez filtr subiektywnych systemów, takich jak np. skłonność do podejmowania ryzyka, emocjonalność, określanie przydatności itp. Również w tym przypadku nie mamy informacji potwierdzających wyższość któregoś z modeli nad pozostałymi; każdy z nich zakłada jednak pełny sukces zastosowanej metody. Wynika z tego, że praktycznie każdy model działań mających na celu pomoc klientom w podejmowaniu decyzji w sprawach kariery – już istniejący lub jeszcze nie opracowany – może być skuteczny, o ile opiera się na rzetelnych podstawach teoretycznych i wynikach przeprowadzanych badań oraz realizowany jest w sposób konsekwentny i logiczny.

Brak decyzji i niezdecydowanie. Zanim zakończymy temat dotyczący podejmowania decyzji, zasadne wydaje nam się podkreślenie różnicy pomiędzy brakiem decyzji a niezdecydowaniem oraz przedstawienie kilku ostatnio opracowanych skal decyzji. Crites (1969) opisał brak decyzji (*indecision*), jako „niezdolność jednostki do dokonania wyboru, zaangażowania się w określone działania, które doprowadzą do przygotowania danej osoby do zawodu oraz faktycznego rozpoczęcia pracy w danym zawodzie” (str. 305). Wymienił on trzy możliwe przypadki braku decyzji: (1) osoba o wielu potencjalnych możliwościach, niezdolna do sprecyzowania wyraźnego celu z uwagi na mnogość wyborów; (2) osoba niezdecydowana, która nie może dokonać wyboru spośród dostępnych jej alternatyw; (3) osoba nie zainteresowana, niepewna co do wyboru z powodu braku właściwego wzoru (*pattern*) zainteresowań. Innego rodzaju przypadkiem jest niezdecydowanie (*indecisiveness*), które wynika z ogólnych problemów natury osobistej, bardziej niż z wątpliwości związanych z konkretnym wyborem zawodowym, być może z powodu wysiłku, jakiego wymaga podjęcie decyzji. W przypadku braku decyzji możemy mieć do czynienia z brakiem informacji lub wiedzy o tym, jak analizować dostępne alternatywy; w przypadku niezdecydowania, ogólna dysfunkcyjna orientacja jednostki może powodować taki poziom niepokoju związanego z wyborem, że osoba ta staje się niezdolna do podjęcia jakiegokolwiek decyzji. Doradcy, mówiąc o zdecydowanych i niezdecydowanych studentach, rzadko jednak wyraźnie zwracają uwagę na takie rozróżnienie.

Niektórzy teoretycy (Lopez & Andrews, 1987; Kinnier, Brigman & Noble, 1990) uważają, że brak decyzji jest wynikiem deficytów w interakcjach pomiędzy członkami rodziny. Brak decyzji, jak twierdzą, może być rezultatem transakcyjnych „zakłóceń” pomiędzy daną osobą a jej rodziną – nieudaną próbą dokonania zmian

w rodzinie. Opierając się na przypadkach klinicznych, zauważono typowy nadmiar zaangażowania rodziców w problemy zawodowe lub szkolne ich niezdecydowanego dziecka, prowadzący do osiągnięcia przez niego nieprawidłowego stanu psychicznej separacji od rodziców. Lopez i Andrews sugerują, iż przydatne byłyby badania empiryczne dotyczące zależności pomiędzy brakiem decyzji lub niezdecydowaniem, a takimi czynnikami jak historia rodziny, jej struktura czy wzory porozumiewania się, pośród innych zmiennych. Jedną z takich zmiennych może też być uzależnienie od pochodzenia rodziny.

Obecnie, do celów badawczych, wykorzystywanych jest kilka skal decyzji. Osipow, Carney, Winer, Yanico i Koschir (1976) opracowali 16-stopniową Skalę Decyzji Karierowych (Career Decision Scale – CDS) – przeznaczoną początkowo dla studentów szkół wyższych (college). Narzędzie to bada wyniki dla czterech odrębnych typów sytuacji braku decyzji: (1) braki strukturalne (brak pewności siebie, niepokój dotyczący wyboru, unikanie wyboru); (2) bariery zewnętrzne (np. finansowe lub ze strony rodziców); (3) wielokrotne podejście do wyboru (trudności w podjęciu decyzji co do wyboru jednej z alternatyw); (4) konflikt osobisty (trudność w dokonaniu wyboru spośród możliwych zawodów, odzwierciedlające zmienność wartości cenionych przez daną osobę) (Osipow, 1980). Barak i Fredkes (1982) przeprowadzili badanie, które wykazało, że klienci znajdujący się w sytuacji braków strukturalnych, najbardziej skorzystali z prowadzonego poradnictwa, najmniej natomiast osoby w sytuacji konfliktu osobistego lub dostrzeganych przez nie barier zewnętrznych.

Innym instrumentem jest Skala Trudności Podejmowania Decyzji (Vocational Decision-Making Difficulty Scale – VDMD), opracowana przez Hollanda (J.L. Holland, Gottfredson & Nafziger, 1975). Slaney, Palko-Nonemaker i Alexander (1981) wyróżnili cztery czynniki braku decyzji zmierzonego według tej skali: (1) brak informacji; (2) brak jasności co do miejsca danej osoby w świecie pracy; (3) niepokój związany z wyborem; oraz (4) wątpliwości dotyczące zdolności. Slaney (1980) oraz Slaney, Palko-Nonemaker i Alexander (1981) odkryli istnienie istotnych różnic pomiędzy skalami VDMD i CDS. Holland, Gottfredson i Power (1980) wyróżnili następujące kategorie trudności związanych z podejmowaniem decyzji: (1) problemy z identyfikacją zawodową; (2) braki w zakresie informacji i szkolenia; (3) bariery środowiskowe lub osobiste; (4) brak problemów. Wcześniejsze badanie (J.L. Holland & J.E. Holland, 1977) wykazało, że znaczna większość grupy niezdecydowanej po prostu opóźniała decyzje do momentu, gdy jej podjęcie stawało się konieczne. Tak więc ten brak decyzji nie wynikał z braku informacji czy dojrzałości. Para Holland i Holland była jednak zdania, że niektórzy studenci mają „skłonność do braku decyzji”, wynikającą z zaniedbań związanych z osiąganiem właściwej przynależności kulturowej, pewności siebie, funkcjonowania w sytuacjach niepewnych, koncepcji własnej tożsamości, wiedzy o sobie i środowisku zewnętrznym, koniecznych do prawidłowego podejmowania decyzji. Podkreślony jest fakt, że brak decyzji nie jest sytuacją patologiczną, doradcy powinni więc zweryfikować swoje przekonania co do tego, że decyzje po-

winy być podejmowane jeszcze zanim ich podjęcie staje się koniecznością. Mimo wszystko prawie trzech na każdym z czterech nowo upieczonych studentów wykazuje się jakąś formą braku decyzji, niepewności, czy próbnego podejścia do wyboru kierunku specjalizacji (Grite, 1981).

Trzecia skala dotycząca decyzji w sprawach wyboru zawodu (Vocational Decision Scale – VDS), opracowana została przez G. Jonesa i Chenery’ego (1980). Wyróżnili oni trzy rodzaje stanu braku decyzji: (1) ogólna niepewność co do własnej osoby (niezdecydowanie, brak pewności co do własnych zdolności podejmowania decyzji lub zdolności zawodowych, brak jasności co do własnej osoby); (2) niski poziom znaczenia pracy/wyboru dla danej osoby (brak związku pomiędzy zainteresowaniami lub zdolnościami a dziedziną zawodową, niski poziom motywacji); (3) osoba w fazie przejściowej (niedobór informacji dotyczących możliwości edukacyjnych i/lub zawodowych, konflikt ze znaczącymi innymi).

Inne skale to m.in. opracowana przez Harren’a Skala Oceny Procesu Podejmowania Decyzji w Sprawach Kariery (Assessment of Career Decision Making – ACDM), oparta na wyodrębnionych przez Tiedemana i O’Harę etapach eksploracji, krystalizacji, wyboru i sprecyzowania (*clarification*); Kwestionariusz Podejmowania Decyzji w Sprawach Kariery Zawodowej (Career Decision Making Questionnaire – CDMQ), opracowany przez P. Lunneborg’a (1976) oraz inwentarz dotyczący Gotowości Podjęcia Decyzji w Sprawach Kariery (Career Decision Readiness Inventory – CDRI), opracowany przez Appela, Haaka i Witzke’go (1970).

L.K. Mitchell i Krumboltz (1984a) zauważyli, że słabą stroną testów typu „papier-ołówek” badających podejmowanie decyzji w sprawach kariery jest to, iż nie mogą one sprawdzić zachowań – pomiary dotyczą wyłącznie wiedzy o umiejętnościach podejmowania decyzji. Instrumenty wykorzystywane w badaniach, konsekwentnie coraz bardziej oscylują w kierunku inwentarzy zachowań i symulacji. Aktualnie posiadane dane nie udowadniają jednak w sposób ewidentny wyższości tych nowych metod nad tradycyjnymi instrumentami, z wykorzystaniem „papieru i ołówka”. Mitchell i Krumboltz w uporządkowany sposób opisali potrzeby badawcze w dziedzinie podejmowania decyzji w sprawach kariery. Obejmują one potrzeby takie jak: ocena skuteczności interwencji w kontekście długofalowym i bezpośrednim; potrzeba nauczania klientów rozpoznawania sytuacji wymagających podjęcia strategii podejmowania decyzji; potrzeba przeprowadzania większej ilości badań obejmujących zróżnicowane grupy społeczeństwa, w tym grupy zróżnicowane wiekowo; potrzeba bardziej dokładnego zbadania wpływu osobistej percepcji na podejmowanie decyzji w sprawach kariery; potrzeba opracowania lepszej metodologii prac badawczych, np. wykorzystanie analizy ścieżki przyczynowej (*causal path analysis*) (por. np. B. Hartman, Fuqua & Blum, 1985), projekty badań wielowskaźnikowych (*multivariate*) czy badania jednoelementowe (*single-subject*).

Ponadto, poza wszystkimi wspomnianymi już interwencjami mającymi na celu doskonalenie procesu podejmowania decyzji w sprawach kariery istotne, poparte wynikami badań znaczenie mają też interwencje typu behawiorystycznego, zaję-

cia grupowe, poradnictwo indywidualne (Kivligham, Hageseth, Tipton & McGovern, 1981), narzędzia do pracy samodzielnej, symulacje, poradnictwo kontraktowe (*contract counseling*) (Brooks & Haigler, 1984), dopasowywanie uczestników warsztatów do zajęć prowadzonych różnymi metodami w zależności od ich specyficznych deficytów (Zagora & Cramer, 1994) oraz poszukiwania badawcze (Carver & Smart, 1985).

PROCESY GRUPOWE

Drugą ważną strategią realizacji programów w zakresie poradnictwa i orientacji karierowej są różnego rodzaju zajęcia grupowe. W wielu rozdziałach niniejszej publikacji często wspominamy o przykładach wykorzystania procesów grupowych w takich działaniach jak: upowszechnianie informacji, wykorzystanie informacji o możliwościach edukacyjnych i zawodowych, kształtowanie postaw wobec planowania kariery oraz wobec pracy, uczenie podejmowania decyzji. W tej części przedstawimy więc jedynie krótki przegląd strategii grupowych w orientacji karierowej.

Uzasadnienie

Wydaje się oczywiste, że w odniesieniu do każdej systematycznej koncepcji wiele celów poradnictwa i orientacji karierowej można osiągnąć dzięki wykorzystaniu metod grupowych. Tradycyjnie uważano, że procedury grupowe zapewniają wydajność i skuteczność. Jeśli, na przykład, celem orientacji karierowej w danym momencie kariery jest rozpowszechnienie informacji, niewątpliwie znacznie wydajniejszą metodą jest jednorazowe zaprezentowanie tych informacji całej grupie niż indywidualne udzielanie informacji każdemu z członków grupy. Metody grupowe wydają się właściwe również wtedy, gdy cele orientacji dotyczą rozwiązywania problemów lub wywierania wpływu na dysfunkcjonalne zachowania, które mogą utrudniać rozwój kariery, ponieważ zauważono, że w pewnych warunkach grupy lepiej niż osoby indywidualne, wykonują pewne określone typy zadań związanych z rozwiązywaniem problemów. Jeśli chodzi o poprawę zachowań dysfunkcyjnych, uważa się, że ponieważ zachowania te najczęściej nabywane są w sytuacjach grupowych, oduczenie ich lub wpojenie właściwych zachowań zastępczych również powinno mieć miejsce w podobnych warunkach środowiskowych.

Obecnie większość osób aktywnych zawodowo pracuje w ramach struktur różnych organizacji, w których podstawowym sposobem działania jest praca zespołowa. Wydaje się więc korzystne dla jednostek, zwłaszcza dla młodzieży, aby przyzwyczajała się ona do funkcjonowania w takich warunkach, zdobywając w ten sposób część niezbędnego doświadczenia przed podjęciem pracy. W rozdziałach 7–13 przedstawiamy propozycje tematów, dzięki którym tego rodzaju aspekty związane z karierą mogą być łatwiej przyswajane w grupach.

Kolejnym argumentem potwierdzającym zasadność wykorzystania metod grupowych jest, jak wynika z różnych programów orientacji, czy teorii rozwoju kariery, fakt istnienia pewnych uniwersalnych potrzeb związanych z karierą. Zakłada się, że wszystkie osoby odczuwają pewne określone potrzeby, dlatego też możliwa jest realizacja programów wspólnej nauki. Na ile nauka taka będzie skuteczna w konkretnej sytuacji danej osoby, możemy ocenić dzięki wykorzystaniu metod zarówno grupowych jak i indywidualnych.

Właściwości grupy

Doradcy mogą pracować ze zbiorami lub skupiskami osób, a nie faktycznymi grupami. W znaczeniu przyjętym przez psychologię społeczną grupa musi spełniać co najmniej sześć następujących kryteriów (J.C. Hansen & Cramer, 1971):

1. Członkowie grupy *wzajemnie na siebie oddziałują*, czyli komunikacja musi być co najmniej dwukierunkowa.
2. Członkowie grupy mają *wspólny cel*. Cel ten może być wyznaczony przez samą grupę lub narzucony przez określone siły zewnętrzne.
3. Członkowie grupy ustalają *normy* wyznaczające kierunek działania i narzucające określone ograniczenia. Niektóre zachowania są w jakiś sposób nagradzane, inne karane.
4. Członkowie grupy wypracowują *zestaw ról*. Niektóre funkcje są wykonywane przez członków grupy.
5. Wśród członków grupy kształtuje się sieć interpersonalnej atrakcyjności (lubią się lub nie).
6. Grupa dąży do zaspokojenia *indywidualnych potrzeb* swoich członków (str. 81).

Niewątpliwie cechy te mogą występować w różnym stopniu, w zależności od rodzaju grupy i jej celu. Gdy stają się coraz bardziej ewidentne, tym większe prawdopodobieństwo, że mamy do czynienia z grupą; im więcej cech tych brakuje, tym większa szansa, że jest to tylko zbiór lub skupisko osób. Szerokie, zespołowe programy realizowane w szkołach zazwyczaj dotyczą skupisk. Zakończone sukcesem dyskusje, rozwiązywanie problemów i poradnictwo udają się natomiast w grupach. Praca doradcy ze zbiorem osób może jednak także mieć pewne korzyści. Najważniejsze jest dokonanie rozróżnienia pomiędzy grupami, mogącymi zaofiarować większe potencjalne możliwości własne, a skupiskami, które są dogodne z punktu widzenia doradcy.

Jeśli doradca pracuje z prawdziwą grupą, musi znać przynajmniej podstawowe zasady funkcjonowania grupy. Na drodze wzajemnych interakcji grupa nabiera swoistej dynamiki; jej członkowie stale dostosowują i zmieniają wzajemne relacje oraz stosunek do samych siebie. W miarę tych zmian, na skutek dostosowywania się, obniża się napięcie, wyeliminowane zostają konflikty, wypracowywane zostają rozwiązania problemów. Badanie czynników leżących u podstaw tych zmian w ramach grupy jest określone terminem dynamiki grupy. Poznanie dynamiki gru-

py prowadzi do wypracowania technik skutecznego działania w grupie i podejmowania przez nią decyzji, opartych na czynnikach wspierających lub utrudniających jej funkcjonowanie. Te czynniki to m.in. rodzaj interakcji pomiędzy członkami grupy, aktywność członków grupy, stopień jej spójności, wartości grupy, rodzaj i jakość przywództwa oraz wewnętrzna struktura grupy (stopień swobody, współzawodnictwo, komunikacja).

Wykorzystanie grup

Możliwy zakres wykorzystania grup w orientacji i poradnictwie karierowym ograniczony jest wyłącznie wyobraźnią i energią doradcy. Następna część przedstawia kilka propozycji, które dają pojęcie o zakresie tych możliwości. Na początku omówimy cele, jakie w programach orientacji karierowej można osiągnąć dzięki pracy z grupą, następnie przedstawimy ogólne uwagi na temat istoty orientacji karierowej w grupach.

Cele

1. *Rozpowszechnianie informacji:* Przy podejmowaniu decyzji w sprawach kariery konieczne są informacje dotyczące świata pracy. Pewne elementy tych informacji są istotne tylko dla określonych osób; inne potrzebne są wszystkim. Na przykład informacje dotyczące struktury zawodowej, możliwości edukacyjnych i szkoleniowych po ukończeniu szkoły średniej lub college'u, kierunkach specjalizacji na różnych poziomach edukacji, to informacje potrzebne każdemu uczestnikowi programu, dlatego też mogą być one przekazywane za pomocą procedur grupowych, które, oczywiście, wymagać będą dalszych powtórzeń.
2. *Motywacja:* Motywacja odnosi się do problemu przekonania uczestników programu o znaczeniu danego aspektu orientacji karierowej; może on być na tyle szeroki, jak np. potrzeba planowania kariery lub wąski – jak np. potrzeba wykonania testów zdolności. Konieczne jest, w przypadku braków w tym zakresie, ukształtowanie gotowości uczestników i ich orientacji na planowość działań.
3. *Nauczanie:* Najbardziej oczywiste zastosowanie technik grupowych dokonuje się w procesie uczenia. Główna strategia edukacji karierowej – włączenie jej w proces edukacji ogólnej (tj. nauczyciel podkreśla związek treści przedmiotów szkolnych z problemami kariery) – opiera się na strategii nauczania. Może być ona wykorzystywana również na potrzeby orientacji karierowej. Niektórzy twierdzą, że orientacja grupowa często okazuje się nieskuteczna, ponieważ doradcy zajmują się orientacją za pomocą zachowań nauczyciela. Innymi słowy, *proces* nauczania uważany jest za niestosowny dla *treści* orientacji. Ten zarzut jest niewątpliwie zasadny w przypadku tych elementów treści orienta-

cji, które związane są z odczuciami, ale, jak wielokrotnie podkreślaliśmy, wiele jej treści opartych jest na bazie poznawczej. Cele takie jak: przedstawienie podstawowego słownictwa dotyczącego pracy najmłodszym czy rozwijanie umiejętności podejmowania decyzji przez dorosłych, mogą być skutecznie realizowane na podstawie strategii nauczania. Aby zrealizować program dotyczący rozwoju kariery, doradca musi wykorzystać strukturę grup.

4. *Praktyka*: Odgrywanie ról, sytuacji – różnego rodzaju gry i symulacje – to techniki pozwalające jednostkom na przećwiczenie w grupie zachowań związanych z karierą. Bez względu na to, czy ćwiczenia te są na tyle konkretne co odgrywanie roli dotyczącej rozmowy kwalifikacyjnej lub próbnego wypełnianie formularzy zgłoszeniowych, czy też na tyle szerokie co odgrywanie gry Kariera Życiowa (Life Career Game), kontekst grupowy pozwala na przećwiczenie koniecznych zachowań w bezpiecznych warunkach próbnych.
5. *Kształtowanie postaw*: Postawy to wyuczone predyspozycje pozwalające w określony sposób zareagować na konkretny bodziec. Ponieważ są wyuczone, można się ich również oduczyć. Ponieważ nabyte zostały w środowisku rodziny lub w innych grupach, logiczne jest, że najłatwiej można się ich oduczyć lub zmodyfikować je również w ramach struktury grupowej. Dlatego też zajęcia grupowe mogą sprzyjać klarowaniu się postaw i wartości cenionych w karierze, podobnie jak krystalizacji i kształtowaniu postaw wobec swojej własnej osoby.
6. *Poszukiwania badawcze – eksploracja*: Ponieważ wiele osób zarówno w wieku szkolnym, jak i dorosłych, znajduje się na etapie rozwoju kariery związanym z poszukiwaniami, niewątpliwie pomocne są im różnego rodzaju zajęcia grupowe, opracowane w celu doskonalenia umiejętności niezbędnych na tym etapie. Metody grupowe takie jak np. udział w konferencjach poświęconych karierze, czy bardziej swobodne wycieczki, są znakomitym środkiem prowadzącym do osiągnięcia tego celu.
7. *Poradnictwo*: Poradnictwo grupowe jest procesem w pewnym sensie związanym z kształtowaniem postaw, ale znacznie bardziej konkretnym. Niektórzy uważają poradnictwo grupowe za działanie wyłącznie naprawcze (np. łagodzenie określonych lęków i niepokojów, rozwiązywanie wewnętrznych konfliktów itp.). Inni dostrzegają rozwojową istotę poradnictwa (np. rozwój umiejętności interpersonalnych i społecznych, uczenie umiejętności podejmowania decyzji itp.). W każdym razie, poradnictwo grupowe, w przeciwieństwie do orientacji grupowej, uważane jest za sposób na udzielenie jednostkom pomocy w zakresie poznania i wykorzystania z korzyścią dla siebie bardziej uczuciowych aspektów swojego „ja” w sprzyjającym działaniom terapeutycznym klimacie szacunku i akceptacji.

Istota wykorzystania pracy z grupą. Orientacja i poradnictwo grupowe powinny przede wszystkim stworzyć możliwość odkrycia i sprawdzenia swoich własnych cech w kontekście określonych opcji środowiskowych. Następujące pytanie odzwierciedla istotę tego założenia: Wiedząc to, co wiem o sobie, jak prawdopo-

dobnie zachował(a)bym się w danej sytuacji, jak wykorzystał(a) swoje określone cechy? Wiedząc to, co wiem o danym zawodzie, jakie moje cechy odpowiadają, a jakie są sprzeczne z jego wymaganiami? Dzięki odgrywaniu ról, studiom przypadków, wybranym metodom audiowizualnym, dyskusjom, zapraszanym gościom, zorganizowanym ćwiczeniom itp. możliwe jest stworzenie atmosfery zachęcającej uczestników do zastępczego zaprezentowania się w danej sytuacji dokonywania wyboru oraz przeanalizowania tego jak oni czuliby się w takiej sytuacji. Oczywiście, nie jest możliwe stworzenie wszystkich sytuacji, w oparciu o które można by dokonać wyboru lub które zapewniłyby kompletny zestaw informacji. Możliwa jest także sytuacja, w której danej grupie prezentowane będą nieistotne dla niej informacje lub nie uda się osiągnąć zamierzonego zachęcenia uczestników do rozważenia cech ich zachowania i działania, związanych z dokonywaniem wyboru.

Zarówno w odniesieniu do poradnictwa indywidualnego, jak i działań grupowych istotne są te same pytania. Obie te metody powinny wspierać doświadczenia, które wzmacniają w jednostkach wiarygodność następujących pytań: Kim jestem? Czy jestem w stanie zostać tym, kim chciałbym być? Jak będzie wyglądało moje życie, jeśli uda mi się z sukcesem zrealizować swój wybór?

W procesie orientacji karierowej, pracując z jednostką lub z grupami, doradca musi nie tylko zapewnić swoim klientom dostęp do dokładnych, aktualnych i istotnych informacji na temat ich cech indywidualnych oraz stworzyć warunki, które pomogą im zrozumieć implikacje wynikające z tych informacji. Doradca musi także zapewnić klientom precyzyjne i istotne informacje na temat otwartych dla nich opcji. W wyniku analizy końcowej autopercepcja jednostki (*self-perceptions*) i jej samookreślenie (*self-labels*), które wpływają na ukierunkowanie jej zachowań, zestawione są z osobami, przedmiotami i możliwościami leżącymi poza nią. Innymi słowy, opisy swojej własnej osoby, na przykład takie określenia jak: sprytny – tępy, zdolny – niezdolny czy przywódca – podporządkowany, nabierają znaczenia tylko podczas porównywania siebie z innymi osobami lub wymaganiami określonych sytuacji. Właściwe informacje, z których wiele można zebrać w ramach samej grupy, są istotne dla podjęcia dobrej decyzji o sobie, jak również o tym, jakie możliwości istnieją oraz jakie są ich wymagania, gdy sprawdzamy naszą osobistą przydatność w tym zakresie.

Słowo ostrzeżenia: zbyt często stosuje się strategie pracy grupowej bez uzasadnienia, na przykład ktoś po prostu uważa, że nadszedł czas na wprowadzenie zajęć grupowych. Bez specjalnego przygotowania – bez większych rezultatów – zajęcia orientacji grupowej stają się pozbawionym celu działaniem dla samego działania. Orientacja grupowa nie jest celem samym w sobie. Systematyczne podejście do realizacji programów orientacji karierowej zakłada przede wszystkim konieczność określenia celów i przedstawienia ich w terminach zachowania; następnie należy zdecydować o tym, jakie działania są konieczne i właściwe dla zrealizowania tych celów; ostatnim etapem jest ocena czy cele zostały osiągnięte. Różnego rodzaju działania mogą zakładać wykorzystanie pracy w grupie. Ta metoda jest dalece odmienna od metody, w której najpierw podejmuje się decyzję o wykorzystaniu stra-

teorii grupowej, a następnie znajduje uzasadnienie dla tej decyzji. To cel ma decydować o wyborze strategii, a nie odwrotnie.

Wiele można osiągnąć w zakresie orientacji i poradnictwa karierowego dzięki różnym grupowym strategiom pomocy. Prowadzenie zajęć w grupie wymaga jednak od doradcy specjalnych umiejętności, bez względu na to czy celem ich jest rozpowszechnienie informacji, motywacja, uczenie, praktyka, rozwój postaw, poszukiwania badawcze (*exploration*), poradnictwo, czy coś innego. Wykorzystanie technik grupowych jest właściwe jako strategia udzielania pomocy poprzez wspieranie jednostek tak, aby były w stanie odpowiedzieć na szereg pytań związanych z karierą, niewłaściwe jest natomiast jako cel sam w sobie.

PODSUMOWANIE

Omówiliśmy dwie podstawowe strategie pomocy stosowane w orientacji karierowej: procesy indywidualne i grupowe. W pewien sposób każda z tych strategii ma na celu ułatwienie podejmowania decyzji dotyczących kariery. Wewnętrzne atrybuty i wartości danej osoby, które wnosi ona do procesu podejmowania decyzji muszą być zestawione z zewnętrznymi realiami stwarzającymi możliwości oraz czynnikami kulturowymi, które ograniczają indywidualne wybory. Każda strategia pomocy może być systematycznie realizowana niezależnie lub w ramach programów orientacji karierowej.

Rozdział trzeci

ZNACZENIE INFORMACJI W ORIENTACJI I PORADNICTWIE KARIEROWYM

GLÓWNE ZAGADNIENIA

- Informacja adekwatna do poszczególnych wyborów – zawodowych, edukacyjnych, osobistych i społecznych – jest paliwem, które napędza indywidualne podejmowanie decyzji.
- Informacje mogą być dokładne, aktualne, istotne – lub nie. Głównym zadaniem orientacji i poradnictwa karierowego jest udzielenie pomocy osobom w zidentyfikowaniu potrzebnych im informacji, ustaleniu, gdzie takie informacje można otrzymać, upewnieniu się, które ze zdobytych informacji są dokładne i aktualne oraz zaplanowaniu, jak takie informacje mogą być wykorzystane jako podstawa dalszego działania.
- Sam fakt dostępności informacji nie gwarantuje, że będą one wykorzystywane skutecznie lub wykorzystywane w ogóle.
- Systemy dostarczania informacji przeszły ewolucję od materiałów drukowanych do metod bardziej interaktywnych i zindywidualizowanych, takich jak symulacje multimedialne lub komputerowo wspomagane systemy orientacji karierowej.
- Wspieranie planowości działań oraz efektywnych zachowań dotyczących kariery nie ogranicza się do udzielania radzącym się pomocy w zakresie zdobywania informacji, ale obejmuje także pomoc w wykorzystaniu zdobytej wiedzy w kontekście indywidualnych cech – preferencji, wartości, zaangażowania oraz potencjału.

Wiedza większości ludzi na temat różnych zawodów jest bardzo ograniczona. Mają oni pewne wyobrażenia, czasami dość mgliste, o zawodach wykonywanych przez członków ich rodziny, być może także przez grono najbliższych znajomych. Dzięki środkom masowego przekazu mogą także znać jeszcze kilka innych zawodów, choć ich obraz jest często bardzo stereotypowy. W procesie socjalizacji ludzie zdobywają wiedzę o tym, które zawody są pożądane, a które stanowią tabu w ich środowisku kulturowym. O ile nie nastąpi jakaś bezpośrednia interwencja, próbując zestawiać obraz własnej osoby z obrazami różnych zawodów ludzie czę-

sto poruszają się jedynie w ramach niewielu typowych alternatywnych wyborów. Interwencja taka polega zazwyczaj na uzyskaniu dostępu do informacji o zawodach za pośrednictwem specjalisty ds. orientacji w sprawach kariery.

Jeśli rozwój kariery ma być pełny i wszechstronny, poza zaspokojeniem potrzeb w zakresie otrzymania informacji o zawodach, istotne jest również zaspokojenie potrzeb klientów w zakresie informacji o możliwościach edukacyjnych, a także informacji o charakterze osobistym. Decyzje dotyczące nauki są wyborami stanowiącymi etap pośredni w kontekście całego procesu podejmowania decyzji w sprawach kariery; jednostki muszą posiadać oraz być zdolne wykorzystać informacje o możliwościach różnych programów nauki, w tym możliwościach dalszej nauki lub szkolenia po ukończeniu szkoły średniej lub college'u, a także informacje dotyczące związku pomiędzy nauką, a pracą. Jeśli uczniowie podejmują decyzję o kontynuowaniu nauki w college'u, muszą wiedzieć o takich sprawach, jak różnice pomiędzy poszczególnymi środowiskami akademickimi, wpływ cech instytucji szkolnictwa wyższego (ich wielkość, dobór absolwentów, położenie geograficzne, program nauki i inne) na indywidualnego studenta, sposób załatwiania spraw związanych z przyjęciem na studia, możliwości otrzymywania pomocy finansowej, wymagania co do posiadania wyników określonych testów oraz o tym, jak radzić sobie z wieloma innymi problemami w procesie podejmowania wyborów dotyczących nauki. Jeśli uczniowie lub osoby dorosłe są zdecydowani co do wyboru specjalności, muszą otrzymać również istotne informacje dotyczące możliwości szkolenia. Tak więc informacje o możliwościach dalszej nauki lub pracy mogą w znaczący sposób pomóc poszczególnym klientom w realizacji koniecznych zadań, bez względu na to, czy są to młode osoby w fazie poszukiwań i orientacji, studenci college'u na etapie ustalania możliwych wyborów, osoby dorosłe podejmujące decyzję o zmianie kierunku kariery, objęte programami przedemerytalnymi, czy też zaangażowane w proces podejmowania wszelkich innych decyzji dotyczących kariery.

Informacje o możliwościach nauki oraz o zawodach mają istotne znaczenie tylko wtedy, gdy oceniane są w kontekście tego, co poszczególni klienci wiedzą o sobie. Informacje o własnej osobie są niezwykle ważne, aby każdy z klientów był w stanie zrozumieć indywidualne znaczenie otrzymywanych danych. Poszukującym porady niezbędny jest trafny obraz własnych mocnych i słabych stron, akceptowany przez nich samych, dotyczący zarówno sfery poznawczej, jak i nie związanej z poznawaniem, aby w pełni zdawali sobie sprawę z wartości informacji dotyczących świata pracy i edukacji. Muszą być oni świadomi swoich zróżnicowanych zdolności, zainteresowań, wyznawanych wartości oraz postaw wobec uczenia się i pracy. Tylko wtedy mogą naprawdę ocenić wartość otrzymywanych informacji. W rezultacie klient stawia sobie pytanie: „Wiedząc to, co wiem o sobie samym, jak mogę wykorzystać te informacje?”.

Salomone (1989) sugeruje, że informacje o zawodach (*occupational information*) różnią się od informacji dotyczących kariery (*career information*); dlatego też doradcy powinni zwracać staranną uwagę na to, którego terminu używają. Jego zdaniem oba te określenia opisują typ informacji. Ponieważ zawód (*occupation*)

jest czymś innym niż kariera (*career*) (por. rozdział 1), pojęcie informacji dotyczących kariery jest znacznie szersze niż pojęcie informacji zawodowych (dotyczących wyłącznie zawodów).

Proces rozwoju kariery wymaga informacji, które w sposób ciągły wzmacniają planowość działań; interakcja pomiędzy opcjami dotyczącymi edukacji lub szkolenia, alternatywami zawodowymi oraz cechami własnej osoby (*self characteristics*) jest koniecznym warunkiem podejmowania trafnych decyzji o karierze. Indywidualne potrzeby w zakresie informacji o karierze są zróżnicowane w zależności od etapu w życiowym cyklu rozwoju kariery, na którym znajduje się dana osoba (Bloch, 1989), w zależności od jej stylu uczenia się (McCormac, 1989), a także być może w zależności od płci (Wolleat, 1989).

Niniejszy rozdział przedstawia propozycje procesów służących osiągnięciu celów orientacji karierowej opisanych we wcześniejszych rozdziałach. Omówiony jest w nim zasięg różnych systemów dostarczania informacji, dzięki którym pojęcia, wiedza i postawy integralnie związane z rozwojem kariery mogą być zestrojone z potrzebami i cechami różnych grup odbiorców społecznych. Naszym celem jest określenie zakresu dostępnych możliwości istniejących w ramach struktur instytucji edukacyjnych oraz w społecznościach lokalnych, możliwości ukierunkowanych na wsparcie procesu „uzawodowienia” (*vocationalization*) – obejmujących pomoc w indywidualnym rozwijaniu słownictwa związanego z pracą, zdobycie koniecznej wiedzy na temat kariery, ukształtowanie pożądanых postaw wobec kariery, wykształcenie właściwych umiejętności podejmowania decyzji itp. W szczególności przedstawimy w niniejszym rozdziale kilka zasad dotyczących skutecznego wykorzystania informacji oraz omówimy sposób ich oceny oraz typy systemów dostarczania informacji wraz z dokładniejszym opisem kilku bardziej obiecujących systemów. W rozdziale tym znajdziecie Państwo także omówienie prac Krajowego Komitetu ds. Koordynacji Informacji Zawodowych (National Occupational Information Coordinating Committee – NOICC) oraz jego agend stanowych (SOICCs). Zaprezentujemy również konkretne przykłady dostępnych materiałów. Z uwagi na ograniczenia ramami niniejszej publikacji, skoncentrujemy się głównie na informacjach dotyczących kariery, pomijając źródła informacji o możliwościach edukacyjnych oraz informacjach osobistych. Z najbardziej wiarygodnych szacunków wynika, że ponad 7 milionów osób zaangażowanych w proces podejmowania decyzji o karierze każdego roku korzysta z systemów komputerowych, systemów tradycyjnych, mikrofilmów (*microfiche*) lub książek w celu eksploracji świata pracy, szkoleń i edukacji (Stowarzyszenie Komputerowych Systemów Informacji o Karierze – Association of Computer-Based Systems for Career Information, 1989).

ZASADY EFEKTYWNEGO WYKORZYSTYWANIA INFORMACJI

Nie ulega wątpliwości, że samo dotarcie do źródeł informacji nie wyczerpuje problemu. Fakt dostępności informacji zawodowych, edukacyjnych i szkoleniowych, a także informacji na temat danej osoby oznacza jeszcze, że informacje te będą wykorzystane, a nawet jeśli będą, to czy zatrudnienie będzie efektywne. W celu zwiększenia prawdopodobieństwa, że tak się stanie, konieczne jest rozważenie takich aspektów jak motywacja, jakość informacji oraz sposób przyswajania otrzymywanych informacji.

Motywacja

Potrzeba jest warunkiem *sine qua non* skutecznego zdobycia i przetworzenia informacji. Istotny jest także element gotowości, ponieważ wszelka wiedza jest funkcją motywacji. Motywacja opiera się z kolei na indywidualnych próbach zaspokojenia potrzeb związanych z karierą. Innymi słowy, jeśli nie istnieje potrzeba, nie są podejmowane działania; bez działań nie można natomiast mówić o zdobywaniu wiedzy dotyczącej kariery. Prawie wszystkie teorie dotyczące procesu uczenia się podstawowy nacisk kładą na motywację, gotowość oraz ukształtowanie u osoby uczącej się właściwego zestawu cech i umiejętności (*learning set*) sprzyjających realizacji tego procesu. W tym kontekście niezwykle istotnego znaczenia nabierają procesy orientacji karierowej. Aby osiągnąć właściwy poziom motywacji, klienci potrzebują pomocy w zrozumieniu tego, jak ich potrzeby mogą zostać zaspokojone dzięki otrzymaniu właściwych informacji.

Zdobycie informacji jest koniecznym elementem eksploracji – poszukiwań zawodowych. Grotevant i Cooper (1986) prowadzili badania, na podstawie których wykazali, że im szerszy jest zakres zachowań eksploracyjnych młodzieży zaangażowanej w proces poszukiwań, tym większy poziom zgodności sprecyzowanych wyborów zawodowych z faktycznymi zdolnościami, zainteresowaniami i cechami osobowości. M.S. Taylor (1985) wykazała istnienie związku pomiędzy wiedzą studentów o zawodach (np. wymagania co do wykształcenia, przeszkolenia, warunki i cechy pracy (*characteristics*), stosunki pomiędzy pracownikami czy wiedza zawodowa w ramach danej dziedziny studiów) a ofertami pracy dla absolwentów college'u oraz studentów kierunku zarządzanie. Badanie to sugeruje także, że wiedza o sprawach zawodowych może zwiększyć zdolności studentów w zakresie lepszego zaprezentowania się pracodawcom. Głównym źródłem informacji o zawodach wydają się być dla studentów informacje dostarczane przez inne osoby, takie jak: profesorowie, pracownicy wykonujący określone zawody, osoby z zewnątrz. Tak więc, chociaż posiadanie dobrych informacji o zawodach nie gwarantuje trafnego podjęcia decyzji, wydaje się oczywiste, że decyzje nie będą korzystne bez włączenia tych informacji w proces decyzyjny. Co więcej, posiadanie tych

informacji opłaca się ze względu na zwiększenie prawdopodobieństwa osiągnięcia pożądaných rezultatów.

Motywacja oraz założenie gotowości odnoszą się do wszystkich poziomów zdolności szkolnych w ramach instytucji edukacyjnych oraz dorosłych. Chociaż pewne wyniki badań wskazują na to, że bardziej zdolni uczniowie wiedzą więcej o zawodach z tzw. „wyższego poziomu” niż z niższego, z większości badań wynika, że uczniowie osiągający lepsze wyniki wiedzą o zawodach mniej więcej tyle samo, co uczniowie mniej zdolni, a ponadto społeczny status uczniów także nie jest czynnikiem warunkującym poziom dokładności informacji. Jednak uzdolnieni uczniowie mają często pewne wyjątkowe potrzeby w zakresie informacji o zawodach. Chapman i Katz (1983) zaobserwowali, że chociaż uzdolnieni uczniowie szkół średnich otrzymują dużo informacji dotyczących możliwości dalszej nauki, związanych przede wszystkim z kontynuacją nauki w szkołach wyższych, zakres otrzymywanych przez nich informacji o zawodach jest dość ograniczony. Ponadto, ponieważ są często wszechstronnie uzdolnieni, eksploracja istniejących możliwości wciąż otwiera przed nimi nowe alternatywy, co może prowadzić do frustracji i niepokojów co do trafności wyboru. Frederickson (1986), mając na uwadze te uwarunkowania, stwierdził, że:

Osoby uzdolnione mogą być w stanie zdobyć i przyswoić sobie większą ilość informacji niż większość pozostałych osób, ale wykorzystanie tych informacji w procesie planowania kariery jest nadal zadaniem bardzo złożonym, wymagającym emocjonalnego wsparcia i pomocy ze strony rodziców, doradców i nauczycieli. Uzdolnieni uczniowie potrzebują tyle samo, jeśli nie więcej, pomocy w planowaniu kariery co inni, przeciętni uczniowie (str. 566).

Peterson, Sampson i Reardon (1991), opierając się na teorii przetwarzania informacji poznawczych (*cognitive information processing – CIP*), uważają, iż efektywne wykorzystanie informacji dotyczących kariery jest zdarzeniem uczącym (*learning event*). Utrzymują oni, że na każde zdarzenie uczące składają się trzy elementy: „(1) cel, czyli pewna możliwość, którą ma się osiągnąć; (2) interwencja mająca na celu doprowadzenie do tej pożądaney możliwości; oraz (3) ocena, aby ustalić, że cel został zrealizowany (str. 197). Niewątpliwie, jeśli wykorzystanie informacji o karierze w poradnictwie jest aktem uczenia się (a zgodzamy się, że jest), doradcy karierowi muszą posiadać wiedzę z dziedziny psychologii uczenia się oraz wynikających z niej zasad uczenia się. Tego typu koncepcja jest w zupełności zgodna z podejściem poradnictwa poznawczo/behawioralnego.

Autorzy pracy nakłaniają do przyjęcia koncepcji CASVE (communication – komunikacja, analysis – analiza, synthesis – synteza, valuing – ocena, execution – realizacja) procesu podejmowania decyzji, w którym uczenie się leży u podstaw podejmowania decyzji, a na każdym etapie procesu uczenia się konieczne są informacje. Jak wspominaliśmy w wielu miejscach tej publikacji, podejmowanie decyzji w sprawach kariery ma czasami charakter bardziej psychologiczny niż logicz-

ny, ale w tych sytuacjach podejmowania decyzji, z którymi ma do czynienia większość osób podczas planowania kariery i dokonywania wyborów, paradygmat uczenia się i towarzyszące mu wykorzystanie strategii łączenia informacji o sobie, edukacji i zawodach wydają się być zasadne. Paterson, Sampson i Reardon poświęcili w swojej pracy dużo miejsca na wspaniałe omówienie wykorzystania informacji o karierze w procesie podejmowania decyzji. Przykład wykorzystania informacji w cyklu CASVE przedstawiony jest w tabeli 1 (por. także Sampson, Peterson, Lenz & Reardon, 1992a).

Tabela 1. Informacje o karierze zawodowej i cykl CASVE

Faza cyklu CASVE	Przykład informacji o karierze i środkach jej przekazu
Komunikacja (identyfikacja potrzeby)	Opis problemów osobistych i rodzinnych, przed którymi staje zazwyczaj kobieta powracająca do pracy (informacja) w formie przedstawionego na taśmie wideo wywiadu z kobietą aktualnie pracującą zawodowo (środek przekazu)
Analiza (zależności pomiędzy komponentami problemu)	Wyjaśnienie podstawowych wymagań co do wykształcenia warunkujących podjęcie studiów dyplomowych (informacja) w katalogu dwuletniego college'u (środek przekazu)
Synteza (tworzenie prawdopodobnych alternatyw)	Prezentacja nowych, nietradycyjnych możliwości zawodowych dla kobiet (informacja) podczas seminarium na temat rozwoju kariery kobiet (środek przekazu)
Ocena (określanie priorytetów zebranych alternatyw)	Badanie jak przyjęcie roli zawodowej wpływa na takie role jak rodzic, współmałżonek, obywatel, osoba spędzająca czas wolny, domator (informacja) na podstawie komputerowego systemu orientacji karierowej dla osób dorosłych (środek przekazu)
Realizacja (formułowanie strategii możliwości – cele) (<i>forming means-ends strategies</i>)	Opis funkcjonalnego życiorysu zawodowego, z uwypukleniem umiejętności przydatnych w różnych zawodach, a następnie opracowanie życiorysu, (informacja) w oparciu o komputerowy system dotyczący umiejętności zwiększających szanse zatrudnienia (środek przekazu)

Źródło: G.W. Peterson, J.P. Sampson, R.C. Reardon, *Career Development and Services. A Cognitive Approach*, wyd. Brooks/Cole Publishing Company, Pacific Grove, CA, 1991.

Takie wyniki badań wskazują na konieczność udzielenia jednostkom pomocy polegającej na nauczaniu ich, jak wykorzystywać informacje. Ten cel można osiągnąć tylko poprzez odpowiednie przygotowanie do nauki (*learning set*).

Gotowość i motywacja warunkują efektywne wykorzystanie informacji zawodowych podczas każdej interwencji w okresie całego życia. Jeśli chodzi o gotowość, zakładamy, że możemy trafnie zmierzyć poziom informacji zawodowych posiadanych przez klienta. Istnieją instrumenty, pozwalające na taką ocenę; wszyst-

kie one mierzą częstotliwość i różnorodność zachowań w procesie poszukiwania informacji o zawodach.

Ocena informacji

Drugim czynnikiem wpływającym na efektywne wykorzystanie informacji jest kaliber danych. Bez względu na rodzaj nośnika informacji – czy jest to druk, film, slajd, CD ROM czy symulacja komputerowa itp. – istnieje potrzeba oceny tej informacji pozwalająca na stwierdzenie, czy jest to informacja spełniająca kryteria „dobrej” informacji.

Jednym z ważniejszych kryteriów oceny jest źródło informacji. Pewne materiały opracowywane są dla celów rekrutacji i, chociaż wiele takich prezentacji można zaakceptować, niektóre z powodu ich zbytnej nachalności mogą wprowadzać w błąd. Inne materiały są przygotowywane specjalnie dla celów orientacji i dlatego też można je uważać za bardziej wiarygodne, chociaż proces przygotowywania informacji zawsze wiąże się z podejmowaniem decyzji o odrzuceniu lub włączeniu pewnych danych, co w pewien sposób wpływa na obiektywność informacji.

Inne ważne aspekty to aktualność, wiarygodność i przydatność informacji. O aktualności mówimy wtedy, gdy informacje są „na czasie”. Nie zawsze gwarantuje to dokładność informacji, ale bardziej prawdopodobne jest, że informacje będą bardziej dokładne, jeśli będą w miarę aktualne. Wiarygodność dotyczy właśnie dokładności informacji, na ile mogą mieć na nie wpływ takie czynniki jak na przykład nadgorliwość rekrutującego, o której mówiliśmy wcześniej. W końcu jest to przydatność, którą można rozważać z dwóch punktów widzenia: (1) Czy dane są przedstawione w taki sposób, że mogą być łatwo wykorzystane? (2) Czy poziom prezentacji danych jest właściwy dla użytkownika?

Biuro ds. Recenzji Informacji Zawodowych (Career Information Review Service – CIRS) przy Krajowym Stowarzyszeniu Rozwoju Kariery (National Career Development Association) okresowo zamieszcza w kwartalniku *Career Development Quarterly* recenzje materiałów informacyjnych o zawodach i karierze, oparte na zaleceniach określonych przez środowisko doradców.

Są to zalecenia zarówno ogólne, jak też dotyczące treści, obejmujące następujące obszary:

Zalecenia ogólne

Dokładność informacji – informacje aktualne i niezafałszowane.

Forma – jasna, zwięzła i interesująca.

Słownictwo – odpowiednie dla danej grupy odbiorców.

Uprzedzenia i stereotypy – informacje nie ograniczone z uwagi na płeć, rasę i wyznanie.

Grafika – aktualna i niestereotypowa.

Datowanie i uaktualnianie – niezbędne częste aktualizacje.

Referencje (Credits) – kto i gdzie.

Zalecenia dotyczące treści

Obowiązki i charakter pracy – cel, działania, umiejętności, specjalizacje itp.

Miejsce i warunki pracy – fizyczna aktywność i środowisko pracy.

Osobiste kwalifikacje – właściwe dla konkretnych zawodów.

Czynniki społeczne i psychologiczne – czynniki satysfakcji i ograniczeń związane z wpływem pracy na styl życia.

Wymagane przygotowanie – długość, typ, koszt, trudności wejścia na rynek pracy.

Wymagania dodatkowe – fizyczne, osobiste, licencje itp.

Metody wejścia do zawodu – typowe lub zmienne (*alternate*).

Zarobki i inne korzyści – aktualne zakresy.

Zwyczajowe możliwości awansu – typowe „drabiny” kariery.

Perspektywy zatrudnienia – krótko- i długoterminowe.

Możliwości zdobywania doświadczenia i wiedzy o zawodzie – praca w niepełnym wymiarze czasu, praca wakacyjna, ochotnicza itp.

Zawody pokrewne – inne możliwości.

Źródła edukacji i szkolenia – szkoły, agencje, itp.

Źródła dodatkowych informacji – gdzie się udać, z kim rozmawiać.

Można powiedzieć, że pomiędzy specjalistami w dziedzinie informacji o zawodach a użytkownikami tych informacji istnieje duża zgodność co do kryteriów warunkujących uznanie danych informacji za „dobre” (Bloch & Kinnison, 1989a, 1989b).

Wykorzystanie informacji

Sposób wykorzystania informacji w procesie podejmowania decyzji związanych z wyborem kariery jest pod wieloma względami sprawą bardzo indywidualną. Zazwyczaj informacje są przyswajane, przetwarzane i przyjmowane lub odrzucone w pewien złożony, specyficzny sposób. Podobnie jak zindywidualizowany jest odbiór informacji, tak samo indywidualną sprawą jest otrzymany rezultat – wpływ informacji na proces podejmowania decyzji w sprawach kariery.

Dziedzina nauk poznawczych (*cognitive science*) jest dziś jednym z najbardziej „gorących” i pasjonujących obszarów związanych z problematyką zawodu. Indywidualne sposoby przetwarzania informacji są w kręgu zainteresowań informatyków, psychologów szkolnych oraz specjalistów w zakresie psychologii poznawczej, a także wielu innych osób. Zainteresowanie to wynika po części z pragnienia stworzenia sztucznej inteligencji, ale jest także stymulowane po prostu chęcią zdobycia wiedzy o tym, jak skuteczniej nauczyć ludzi sposobów angażowania się w realizację różnego rodzaju zadań związanych z procesem przetwarzania informacji, począwszy od nauki metody trzech „R” do wykorzystania informacji dotyczących kariery.

Nie ulega wątpliwości, że ludzie mają różne style uczenia się, mają różne, preferowane przez siebie sposoby zbierania, organizowania i przetwarzania informa-

cji. Ten fakt w oczywisty sposób wpływa na ich sposób postępowania wobec otrzymanych informacji, dotyczących możliwości nauki lub zawodów; może być on wskazówką jak najlepiej przedstawiać tym osobom tego rodzaju informacje. Niemal każdy klient ma swój własny styl poszukiwania informacji o zawodach, dlatego też bardziej logiczne wydaje się udzielanie w tym zakresie indywidualnych zaleceń niż sugerowanie tych samych rozwiązań całej grupie uczniów.

Jedna z zasad, której trafność wydają się potwierdzać wyniki większości badań, mówi o tym, że behawioralne techniki wzmocnień są niezwykle skuteczne dla rozbudzenia właściwych zachowań ukierunkowanych na poszukiwania informacji dotyczących kariery. Bez względu na to, czy pracujemy z klientem indywidualnym, czy z grupą, bez względu na obecność lub brak motywacji, słowne wzmocnienie stwierdzeń klientów na temat poszukiwania informacji niewątpliwie stymuluje więcej zachowań związanych z poszukiwaniem informacji niż brak takiego wzmocnienia. W pewnym sensie doradcy kształtują i stymulują taką gotowość, o jakiej wcześniej mówiliśmy.

Rola informacji w procesie podejmowania decyzji w sprawach kariery nie została jasno określona. Logiczne wydaje się przypuszczenie w sensie zysk–strata, że dana osoba będzie poszukiwała informacji tylko wtedy, jeśli spodziewane korzyści będą większe niż koszt uzyskania informacji. Wiemy dobrze, że informacje dotyczące zawodów wpływają na sposób ich postrzegania; te same informacje mogą jednak prowadzić do odmiennych spostrzeżeń w zależności od wieku danej osoby i jej statusu zawodowego. Wiemy także, że otrzymywanie tego rodzaju informacji przyczynia się do postrzegania zawodów w bardziej uproszczony sposób. Teoretycy w dziedzinie nauczania nazywają to zjawisko złożonością poznawczą (*cognitive complexity*).

Co więcej, rodzaj informacji o zawodach także wpływa na ową złożoność poznawczą; i tak, informacje negatywne najczęściej prowadzą do mniej uproszczonego obrazu danego zawodu, podczas gdy informacje pozytywne zmniejszają poziom złożoności poznawczej. Z badań tych wynika zasadność udzielania osobom mającym podejmować decyzje w sprawach kariery zarówno pozytywnych, jak i negatywnych informacji o poszczególnych zawodach. Ponieważ obecnie większość informacji, to informacje neutralne lub pozytywne, powyższe wyniki badań wskazują na konieczność rozbudowania opisów cech negatywnych. Neimeyer (1988, 1989a, 1989b); Neimeyer, Brown, Metzler, Hagans i Tanguy (1989); Neimeyer, Metzler i Bowman (1988); Neimeyer, Nevill, Probert i Fukuyama (1985); oraz Nevill, Neimeyer, Probert i Fukuyama (1985) posługują się teorią personalnych konstruktów (*personal construct theory*) w celu wyjaśnienia tego, jak ludzie wykorzystują informacje o zawodach w procesie podejmowania decyzji dotyczących kariery. Według tej teorii, przetwarzając informacje w sposób poznawczy lub intuicyjny, ludzie mają skłonność do budowania przeciwstawnych zestawień (np. wysokie wynagrodzenie – niskie wynagrodzenie). Dla poszczególnych osób charakterystyczne będą różne zestawy takich istotnych dla nich, przeciwieństw; dlatego też informacje dotyczące kariery muszą być zindywidualizowane. Ogólny wzrost

ilości informacji o zawodach okazał się nie prowadzić do wzrostu zróżnicowania zawodowego (*vocational differentiation*), czyli ilości różnych ocen i bardziej złożonych poznawczo procesów realizowanych przez poszczególne osoby. Wyjaśnieniem może tu być proces integracji (*integration*), czyli sposób organizacji różnych obszarów informacji we wzajemnie zależny system spostrzeżeń. Uogólniając, im większe zróżnicowanie i integracja, tym bardziej skuteczne jest podejmowanie decyzji w sprawach kariery zgodnie z szeregiem różnych kryteriów (np. *self-efficacy* – własna skuteczność, poszukiwania badawcze dotyczące wyboru kariery, odwoływanie się do otrzymanych informacji, konflikty itd.) Dość niedawno Moore, Neimeyer i Marmarosh (1992) stwierdzili, że nowe informacje przekazane klientom, które nie są zgodne z ich wcześniejszymi oczekiwaniami co do kariery zwiększają, podczas gdy informacje potwierdzające te oczekiwania zmniejszają zróżnicowanie zawodowe. Ponadto u mężczyzn obserwuje się większy poziom zawodowej dyferencjacji niż u kobiet (Parr & Neimeyer, 1994).

Uznano także, że poziom wiedzy zawodowej może wpływać nawet na dobór podstawowych narzędzi pracy doradcy. Otóż istnieją dwa sposoby oceny preferencji zawodowych: poprzez wyrażanie przez klienta preferencji co do nazw zawodów (np. mechanik) lub co do aktywności zawodowej (np. naprawa motorów). Niektóre badania sugerują, że osoby o niskim poziomie wiedzy należy oceniać według ich preferencji co do rodzaju aktywności, natomiast osoby o wysokim poziomie wiedzy – według preferencji co do nazw zawodów.

Zindywidualizowanie informacji wydaje się być kluczowym warunkiem ich efektywnego wykorzystania. Oznacza to, że o ile istnieje wiele różnych metod zdobywania informacji, skuteczność tych metod jest różna w odniesieniu do różnych osób. Wtedy, gdy doradca pomaga danej osobie wybrać, zrozumieć, przyswoić sobie i ocenić znaczenie informacji, ich efektywność lub jej brak staje się oczywisty.

Indywidualizacja informacji dotyczących kariery powinna być najważniejsza dla każdego doradcy. Rounds i Tracey (1990, str. 31), omawiając problem indywidualnego przetwarzania informacji podczas interwencji karierowej sugerują, że typ interwencji doradcy powinien zależeć od poziomu przetwarzania informacji przez klienta. Uogólniając, im wyższy poziom przetwarzania informacji, tym bardziej prosta i bezpośrednia interwencja. Tabela 2 przedstawia schemat obrazujący ten paradygmat.

Jak już wspominaliśmy, na informacje dotyczące kariery nie składają się wyłącznie fakty o karierze i dane o zawodach. O informacjach tego typu możemy mówić wtedy, gdy ich użytkownik nadaje im osobisty wymiar i znaczenie. Musimy być także pewni, że informacje przekazywane na wczesnych etapach procesu rozwoju rozszerzają zakres opcji klienta i stymulują działania poszukiwawcze, a nie zawężają wyborów ani nie przyspieszają podjęcia decyzji oraz że klienci otrzymują informacje na temat psychospołecznych aspektów pracy, takich jak czynniki interpersonalne oraz szczególne wartości związane z różnymi typami pracy. Korzystając z techniki zwanej siecią informacji (*repertory grid*), Brook (1992)

Tabela 2. Typy działań i zalecanych interwencji zależne od poziomu przetwarzania informacji

Poziom przetwarzania informacji	Cechy podejmowanych działań doradczych	Przykładowe interwencje
Bardzo wysoki	Małe potrzeby. Działania szybkie, ukierunkowane na informacje.	Ocena (testy, kwestionariusze, np. MIQ, SDS). Informacje o zawodach Orientacja w oparciu o programy komputerowe.
Wysoki	Niewielkie wsparcie. Pomoc mentora. Działania krótkoterminowe, ukierunkowane na informacje i decyzje.	Ocena, krótkie działania doradcze Informacje o zawodach. Krótkie dyskusje indywidualne lub grupowe. Warsztaty dotyczące kariery.
Średni	Pełny wgląd. Działania długoterminowe, wszechstronnie ukierunkowane.	Analiza umiejętności radzenia sobie/rozwiązywania problemów. Indywidualne poradnictwo. Kurs kariery.
Niski	Silne wsparcie. Aktywny przewodnik. Działania długoterminowe, Naprawcze, Wąsko ukierunkowane.	Nauka, instruktaż, przewodnictwo. Indywidualne poradnictwo.

Źródło: J.B. Rounds i T.J. Tracey, *Trait-and - Factor to Person-Environment Fit Counseling: Theory and Process* (Poradnictwo oparte na metodzie cech i czynników oraz dopasowaniu osoba-środowisko: teoria i praktyka) w: *Career Counseling: Contemporary Topics in Vocational Psychology*, wyd. W.B. Welsh i S.H. Osipow. (Copyright 1990 by Lawrence Erlbaum Associates, Publishers)

przedstawia inny sposób indywidualizacji informacji zawodowych. Właściwe wydaje nam się teraz omówienie różnych typów aktualnie dostępnych systemów dostarczania informacji w celu oceny ich potencjalnej efektywności.

TYPY SYSTEMÓW DOSTARCZANIA INFORMACJI

Środki przekazu mogą być interaktywne (np. skomputeryzowane) lub nieinteraktywne (np. materiały drukowane). Do niedawna praktycznie wszystkie informacje o zawodach pojawiały się w formie materiałów drukowanych, przede wszystkim o charakterze opisowym. Począwszy od wydania *Słownika zawodów (Dictionary of Occupational Titles)* informacje te stawały się coraz bardziej złożone i wszechstronne, rosła też liczba różnych możliwości ich przekazu. Problem, przed którym obecnie stajemy jest o tyle podstawowy, co niezwykle skomplikowany – dotyczy zdobywania, przechowywania, udostępniania oraz rozpowszechniania informacji. Eksplozja wiedzy lub informacji jest faktem dobrze wszystkim znanym. W niektórych dziedzinach zakres wiedzy podwaja się co kilka lat. To właśnie ten

rozwój wiedzy, osiągnięcia będące wynikiem różnych programów badawczo-rozwojowych, jest przede wszystkim odpowiedzialny za zmiany zachodzące w strukturze zawodów, opisane w rozdziale 3. Nowe zawody i specjalności pojawiają się w związku z nowymi produktami, usługami i działaniami przemysłu wynikającymi z rozwoju wiedzy; te nowe zawody z kolei przyczyniają się do powstawania następnych nowych zawodów i specjalności. Półrozpad zawodów (*occupational half-lives*) trwa coraz krócej (Patterson, 1985). Pojęciem tym określamy okres, w którym połowa wiedzy, wykszolenia i umiejętności dotyczących danego zawodu ulega dezaktualizacji. Okres ten trwa średnio 4 do 5 lat i wciąż ulega skróceniu (np. dla zawodów technicznych wynosi około 18 miesięcy). Ekspansja informacji i rozwój wiedzy zmusiła nas do poszukiwania nowych metod przechowywania informacji, pozwalających na maksymalnie efektywny dostęp do informacji oraz możliwie najskuteczniejsze ich upowszechnianie. W odpowiedzi na tego typu problemy nastąpił szybki rozwój środków multimedialnych, systemów informacji zawodowych oraz edukacyjnych dostępnych jednocześnie w wielu miejscach. Omówimy teraz różne systemy dostarczania informacji wraz z listami reprezentatywnych przykładów pozycji wydawniczych, będących w najbardziej powszechnym użyciu.

Materiały drukowane

Najbardziej powszechną i tradycyjną formą przedstawiania informacji dotyczących kariery są materiały wydawane drukiem. Materiały te obejmują różnego rodzaju publikacje, począwszy od zestawień zawodów do takich wydawnictw, jak Słownik zawodów (*Dictionary of Occupational Titles*) czy Podręcznik Perspektyw Zawodowych (*Occupational Outlook Handbook*), od popularnych magazynów, broszur, poprzez biografie po katalogi i gazety. Istnieje wiele różnych dostępnych systemów już gotowych lub opracowanych lokalnie. Jest też wiele sposobów gromadzenia informacji tego typu. Są one szczegółowo opisane w wielu pracach (np. S.T. Brown & D. Brown, 1990).

Niestety, na podstawie dotychczasowych doświadczeń z literaturą zawodową oraz edukacyjną można stwierdzić, że wszystkie te systemy borykają się z problemem rozpowszechniania informacji. Materiały drukowane można w łatwy sposób przechowywać, wydają się być ogólnie dostępne, ale jednocześnie są w niedostateczny sposób wykorzystywane. Być może brak tu elementu motywacji klienta. Być może chodzi o wysiłek związany z czytaniem. Być może materiał drukowany jest suchy i nie inspirujący. Bez względu na powód nie ulega wątpliwości, że uczniowie, choć świadomi, że w szkole przechowywane są różnego rodzaju materiały, z których można korzystać, zazwyczaj nie wykorzystują tych źródeł informacji. Podobnie i osoby dorosłe – niewątpliwie wiedzą, że w bibliotece publicznej mogą znaleźć wiele informacji, ale nieczęsto korzystają z tej możliwości. Wydaje się oczywiste, że konieczne są inne lub dodatkowe metody poza wykorzystaniem tradycyjnych materiałów drukowanych lub doradcy muszą bardziej skutecznie zająć się problemem motywacji klientów, jeśli mają oni korzystać z tego typu źródeł informacji w szerszym zakresie.

Zdobywanie informacji

Zdobywanie informacji zawodowych i edukacyjnych to proces ciągły i ogromny. Wymaga stałego monitorowania katalogów reklamowych, specjalistycznych wydawnictw oraz innych źródeł informacji. Doradcy muszą na bieżąco zapoznawać się z nowymi materiałami. Najlepszą metodą jest korzystanie z kwartalnika poświęconego problemom kariery *Career Development Quarterly*, w którym znajdziemy okresowe przeglądy aktualnej literatury w tym zakresie. Poszczególne pozycje wydawnicze ocenione są według skali: bardzo ciekawa, dobra, warta przejrzenia, nie warta przejrzenia. Oto kilka wybitnych przykładów takich wydawnictw:

- *Career Index*, Moravia, New York: Chronicle Guidance Publications. Jest to roczne zestawienie, wraz z komentarzem, listy dostępnych materiałów poświęconych orientacji zawodowej i edukacyjnej wydawanych przez około 700 różnych państwowych i prywatnych organizacji.
- M.H. Saterstrom (wyd.). *Educators Guide to Free Guidance Materials*, wyd.: Educators Progress Service Inc., Randolph, WI., rocznik. Zawiera zestawienia prawie 2500 filmów, krótkich materiałów filmowych i slajdów, taśm, opracowań tekstów oraz materiałów drukowanych, udostępnianych bezpłatnie na życzenie klienta.
- *Counselor's Information Service*, Washington, D.C.: B'nai B'rith Career and Counseling Services. Publikacja wydawana cztery razy do roku, zawiera opatrzoną komentarzem bibliografię aktualnych wydawnictw z dziedziny orientacji zawodowej i edukacyjnej. Odrębne części poświęcone są edukacji osób dorosłych oraz starszych wiekiem, a także problemom rehabilitacji i poradnictwa dla osób niepełnosprawnych.

Tabela 3 przedstawia przykłady systemów kartotekowych oraz publikowanych wydawnictw przydatnych przy realizacji różnych celów związanych z orientacją karierową. Najpierw jednak prosimy zapoznać się z listą czasopism i periodyków poświęconych tej problematyce oraz przykładami wydawnictw szczególnie pomocnych studentom i osobom dorosłym.

Następujące czasopisma poświęcone są w całości lub w dużej części problemom z zakresu orientacji karierowej:

Career World, wyd.: Curriculum Innovations, Highwood, Ill. Miesięcznik ukazujący się w ciągu roku szkolnego.

American Education, wyd.: U.S. Department of Health, Education, and Welfare/Office of Education. Czasopismo wydawane dziesięć razy w ciągu roku przez Biuro ds. Edukacji Departamentu Zdrowia, Edukacji i Opieki Społecznej USA.

Career Development Quarterly (dawniej *Vocational Guidance Quarterly*), wyd.: National Career Development Association. Kwartalnik wydawany przez Krajowe Stowarzyszenie ds. Rozwoju Kariery Zawodowej.

Term (Technical Education Research Monitor), wyd.: Atlanta Information Services, Inc. Zawiera informacje związane z okresem przejścia „szkoła-praca zawodowa”, informacje o prowadzonych badaniach oraz opinie i komentarze.

- Career Opportunities News*, wyd.: Garrett Park Press.
- School-to Work Report*, wyd.: Business Publishers, Inc.
- Journal of Career Development* (dawniej *Journal of Career Education*).
- Monthly Labor Review*, miesięcznik wydawany przez Departament Pracy USA.
- Work and Occupations* (dawniej *Sociology of Occupations*), wyd.: Sage Publications, kwartalnik.
- Journal of Counseling Psychology*, wyd.: American Psychological Association, kwartalnik wydawany przez Amerykańskie Towarzystwo Psychologiczne.
- Journal of Vocational Behavior*, wyd.: Academic Press, Inc., kwartalnik.
- Journal of Counseling and Development*, miesięcznik wydawany przez Amerykańskie Stowarzyszenie Doradców (ACA).
- American Vocational Journal*, wyd.: American Vocational Association, czasopismo wydawane 10 razy w roku przez Amerykańskie Stowarzyszenie Zawodowe.
- Journal of Employment Counseling* – kwartalnik wydawany przez National Employment Counselors Association.
- Journal of College Placement*, wyd.: College Placement Office, kwartalnik wydawany przez Biuro ds. Pośrednictwa Studentów.
- Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, wyd.: Association for Measurement and Evaluation in Counseling and Development, kwartalnik wydawany przez stowarzyszenie zajmujące się problemami pomiarów i oceny w poradnictwie.
- Journal of Career Assessment*, kwartalnik.
- Occupational Outlook Quarterly*, kwartalnik wydawany przez Departament Pracy USA.
- A oto przykłady materiałów do wykorzystania jako pomoc dla studentów i osób dorosłych*:

1. K. Banning & A. Friday, *How to change your career* (Jak zmienić kierunek kariery), wyd.: VGM Career Horizons, Lincolnwood, IL, 1991.
2. N. Basta, *Major options* (Główne opcje), wyd.: Stonesong Press, NY, 1991.
3. D.H. Blocher, *Career actualization and life planning* (Realizacja kariery zawodowej i planowanie życia), wyd.: Love Publishing Company, Denver, 1989.
4. R.N. Bolles, *What color is your parachute?* (Jakiego koloru jest twój spadochron?), wyd.: Ten Speed Press, Berkeley, 1995.

* Niniejsza lista stanowi dość przypadkowy zestaw publikacji w tej dziedzinie. Fakt zamieszczenia danej publikacji na tej liście nie oznacza jej rekomendacji.

5. *Career development for persons with disabilities* (Rozwój kariery zawodowej osób upośledzonych), wyd.: Center on Education and Work, Madison, WI, 1994.
6. C.G. Carney, C.F. Wells, *Discover the career within you* (Odkryj swoją karierę w sobie), wyd.: Brooks/Cole, Pacific Grove, CA, 1995.
7. H. Figler, *Liberal education and careers today* (Dzisiejsza liberalna edukacja i kariera zawodowa), wyd.: The Garrett Park Press, Garet Park, MD, 1989.
8. C. Krannich, R. Krannich, *Interview for success: A practical guide to increasing job interviews, offers, and salaries* (Sukces dzięki rozmowie kwalifikacyjnej: Praktyczny przewodnik doskonalenia rozmów kwalifikacyjnych, ofert i zarobków), wyd.: Impact Publications, Woodbridge, VA, 1990.
9. D. Leeds, *Marketing yourself: The ultimate job seeker's guide* (Sprzedając siebie: Wszechstronny przewodnik dla poszukujących pracy), wyd.: Harper Collins Publishers, New York, 1991.
10. R.D. Lock, *Taking charge of your career direction* (Przyjmując odpowiedzialność za kierunek rozwoju własnej kariery), wyd.: Brooks/Cole, Pacific Grove, CA, 1992.
11. C.S. Lott, O.C. Lott, *How to land a better job* (Jak zdobyć lepszą pracę), wyd.: VGM Career Horizons, Lincolnwood, IL, 1989.
12. J.S. Mitchell, *The College Board guide to jobs and career planning* (Przewodnik po zawodach i planowaniu kariery opracowany przez Zarząd ds. College'y), wyd.: College Board Publications, New York, 1990.
13. P. Norris, *The job doctor* (Lekarz w sprawach pracy), wyd.: JIST Works, Indianapolis, IN, 1990.
14. J.A. Strother, D.R. Marshall, *The right fit: An educator's career handbook and employment guide* (Dobre dopasowanie: Podręcznik nauczyciela zajęć w zakresie kariery oraz przewodnik zatrudnienia), wyd.: Gorsuch Scarisbrick Publishers, Scottsdale, AZ, 1990.
15. R. Wegmann, R. Chapman, *The right place at the right time* (Właściwe miejsce we właściwym czasie), wyd.: Ten Speed Press, Berkeley, CA, 1990.

Tabela 3. Przykłady publikacji

<i>Tytuł</i>	<i>Wydawca</i>	<i>Opis</i>
Occupational Filing Systems (systemy kartotekowe)		
Careerdex	Career Associates	Przewodnik zawierający zestaw ponad 1000 kart katalogowych do źródeł informacji o karierze
Career Information Kit	Science Research Associates	600 aktualnych pozycji wydawniczych zestawionych alfabetycznie według grup zawodów. Odsyłacze według systemu Dewey Decimal System
Career Kits and Career Opportunity Boxes	Houghton Mifflin	5 pudełek z informacjami o zawodach (po 100–125 kart w każdym) zestawionych w odniesieniu do jęz. angielskiego, nauk społecznych, matematyki, języków obcych, nauk przyrodniczych
Mini-Briefs	Occupational Awareness	Dane o 1800 zawodach związanych z różnymi przedmiotami szkolnymi
Occupational Library	Chronicle Guidance Publications, Inc.	Ponad 650 zawodów według klasyfikacji Słownika zawodów. Uzupełniony mikrokartami oraz ilustracjami. Wspaniałe źródło informacji
COP System Career Briefs Kit	EdiTS	Ponad 400 kart opisujących zawody, uporządkowanych w zestawach; system oparty na kwestionariuszu zainteresowań COP System
Occu-File	Career Aids	346 opisów
Wydawnictwa		
<i>Concise Handbook of Occupations</i>	Doubleday & Company	Ponad 300 opisów zawodów
<i>Dictionary of Occupational Titles, Guide for Occupational Exploration</i>	U.S. Department of Labor	Jedno z podstawowych źródeł informacji, opisane bardziej szczegółowo w innym rozdziale
<i>Encyclopedia of Careers and Vocational Guidance (Hopke)</i>	J.G. Ferguson Co.	650 zawodów i 71 artykułów

cd. tabeli 3. Przykłady publikacji

<i>Guide to Careers through College Majors, Guide to Careers through Vocational Training</i>	Educational and Industrial Testing Service	Jak sugerują tytuły, są to przewodniki dotyczące kariery zawodowej dla studentów różnych specjalizacji oraz absolwentów szkoleń zawodowych
<i>Handbook of Job Facts</i>	Science Research Associates	300 najczęściej spotykanych zawodów
<i>Occupational Outlook Handbook and Occupational Outlook Quarterly</i>	U.S. Department of Labor	Trendy i perspektywy w ponad 800 zawodach oraz sektorach przemysłu + kwartalnik. Kolejne podstawowe źródło informacji
<i>Vocational Biographies</i>	Vocational Biographies, Inc.	Prawie 400 biografii
<i>The College Handbook and The College Handbook Index of Majors</i>	College Entrance Examination Board	Opisy ponad 2000 college'ów i uniwersytetów wraz z informacjami o dostępnych tam kierunkach specjalizacji
<i>Profiles of American Colleges, tom I i II</i>	Barron's	Opis ponad 1400 college'y i uniwersytetów
<i>Guide to Two-Year Colleges, tom I i II</i>	Barron's	Informacje o ponad 1200 dwuletnich college'ach
<i>College Learning Anytime, Anywhere</i>	Harcourt, Brace, Jovanovich	Propozycje alternatywne wobec tradycyjnej formy zdobywania wiedzy w college'ach
<i>Comparative Guide to American Colleges, Comparative Guide to Two-Year Colleges and Career Programs</i>	Harper & Row	Opisy college'y cztero- oraz dwuletnich, a także programów poświęconych rozwojowi kariery, ze specjalnym uwzględnieniem wymagań dotyczących kandydatów
<i>Peterson's Annual Guides to Graduate Study</i>	Peterson's Guides	Programy dla absolwentów lub dotyczące wyższej specjalizacji – opis ogólny oraz z podziałem na dziedziny specjalności
<i>Opportunities in Career Decisions, Professional Careers, Looking at Careers</i>	VGM Career	Seria poświęcona różnym dziedzinom pracy
<i>Military Career Guide</i>	U.S. Department of Defense	Kariery wojskowe i cywilne

Dostępne media

Poza materiałami drukowanymi wykorzystywane są też różnego rodzaju środki audiowizualne służące rozpowszechnianiu informacji są to np. tablice i ekspozy-

cje, telewizja komercyjna, edukacyjna i użytkowa, slajdy, filmy, płyty, kasety, krótkie materiały filmowe (*film stripes*), mikrofilmy, mikrokarty (*microfiche*). Na poziomie szkoły podstawowej możliwe jest także włączenie do zajęć ćwiczeń typu „pokaż i opowiedz”.

Wykorzystanie pomocy audiowizualnych często zachęca uczniów do poszukiwania dodatkowych źródeł poradnictwa karierowego i jest skuteczną metodą rozpowszechniania informacji o zawodach. Tego typu metody multimedialne są szczególnie wartościowe w pracy z osobami o niskim poziomie motywacji i z dorosłymi.

Szkoły wyższe (*college*'e i uniwersytety) przygotowują obecnie swoje własne materiały związane z procesem rekrutacji na kasetach wideo; każdy uczeń może telefonicznie (linie 900-) zamówić taśmy z opisem różnych uczelni przesyłane za zaliczeniem pocztowym (np. 1-900-420-1212 – Campus Searchline). Wiele szkół średnich i *college*'y oferuje także nagrania przedstawiające teren uczelni oraz pracowników ds. rekrutacji, z którymi kandydaci mogą zapoznać się w dogodnym dla siebie czasie.

Metody audiowizualne są interesującym i oddziałującym na zmysły klienta sposobem przekazywania informacji. Ruch na rzecz edukacji w zakresie kariery przyczynił się do opracowania olbrzymiej ilości różnych multimedialnych materiałów informacyjnych. Tabela 4 przedstawia wybrane przykłady z tego imponującego zestawu.

Tabela 4. Przykłady mediów stosowanych w orientacji karierowej

Tytuł	Wydawca	Opis
Library of Career Counseling Films (Biblioteka filmów z zakresu poradnictwa zawodowego)	Counselor Films, Inc.	Ponad 30 filmów oraz materiałów filmowych opatrzonych dźwiękiem, dotyczących świata pracy zawodowej
Bread and Butterflies (Chleb i motyle)	Agency for Instructional Television	15 programów telewizyjnych dotyczących różnych kierunków kariery dla dzieci w wieku 9–12 lat
The Working World (Świat osób pracujących)	Olympus Publishing	13 filmów o skupiskach karier
Project WERC Film Series	American Association for Counseling and Development	Informacje o realiach świata pracy
Vocational Films (Filmy o zawodach)	Houghton Mifflin	10 filmów o ogólnych i specjalistycznych aspektach pracy
Career Development for Children Project (E- poziom podstawowy) (Rozwój kariery – praca z dziećmi)	McKnight	Świadomość znaczenia kariery, aktywności zawodowej, samoświadomość

cd. tabeli 4.

<p>Introduction to Careers Series DUSO: Developing Understanding of Self and Others (E – poziom podstawowy) (Wprowadzenie do serii poświęconej sprawom kariery: Kształtowanie wiedzy o sobie i innych) TAD: Toward Affective Development (E – poziom podstawowy) (W kierunku rozwoju uczuciowego)</p>	<p>American Guidance Service, Inc.</p>	<p>Poznanie zachowań społecznych i emocjonalnych</p> <p>Edukacja psychologiczna i emocjonalna</p>
<p>Career Awareness Field Trips (E – poziom podstawowy) (Wyprawy w teren rozbudzające świadomość znaczenia kariery)</p>	<p>Guidance Associates</p>	<p>7 programów stymulujących wyprawy w teren w celu zapoznania się z różnymi zakładami przemysłowymi</p>
<p>Career Values: What Really Matters to You? (Wartość kariery: co tak naprawdę liczy się dla ciebie najbardziej?)</p>		<p>Wartości osobiste oraz decyzje w sprawach kariery zawodowej</p>
<p>Changing Work Ethic (Zmiana etyki pracy)</p>		<p>Postawy wobec pracy i zawodów</p>
<p>Jobs and Genders (Praca, a płeć)</p>		<p>Płeć, a wybór kierunku kariery</p>
<p>Jobs for High School Students (Praca dla uczniów szkół średnich)</p>		<p>Prace typowe dla początkowego okresu wejścia na rynek pracy</p>
<p>The Paycheck Puzzle (Zagadka listy płac)</p>		<p>Świadomość ekonomiczna</p>
<p>You and Your Job Interview (Ty i twoja rozmowa kwalifikacyjna)</p>		<p>Jak to zrobić?</p>
<p>What You Should Know Before You Go to Work (Co powinieneś wiedzieć, zanim zaczniesz pracować)</p>		<p>Oczekiwania pracodawców</p>
<p>Choosing Your Career (Wybierając karierę)</p>		<p>Klasyfikacja według Hollanda; problem wyboru</p>

cd. tabeli 4.

Job Hunting: Where to Begin; Career Discoveries Series (seria Odkrycia dotyczące kariery, Poszukiwanie pracy: Gdzie zacząć)		Źródła informacji pomocnych przy poszukiwaniu zatrudnienia
High School as a Tryout (Szkoła średnia jako okres gruntownej próby)		Dokładny opis 6 grup zawodów. Badanie kariery w szkole średniej
Focus on Self-Development (E poziom podstawowy) (Przede wszystkim rozwój własny)	Science Research Associates	Zdobywanie wiedzy o sobie, innych i środowisku
Job Family Series Booklets and Cassettes (Broszury i kasety o rodzinach zawodów)		Zawody i grupy zawodów
Decision-Making for Career Development (Podejmowanie decyzji w procesie rozwoju kariery)		Zeszyty do ćwiczeń i kasety
WORK: Widening Occupational Roles Kit (Zestaw poświęcony rozszerzeniu zakresu ról zawodowych)		Zdobywanie wiedzy o karierze zawodowej
KEYS: Career Exploration Program (Program zdobywania wiedzy o karierze)		Zdobywanie wiedzy o karierze w kontekście indywidualnych zainteresowań
KNOW: Knowledge Needed to Obtain Work (Wiedza potrzebna do otrzymania pracy)		64 folie do rzutnika związane z problemami wyboru i ubiegania się o pracę
Got a Job Interview? Learn the Skills (Masz mieć rozmowę kwalifikacyjną? Zdobądź niezbędne umiejętności)	Pleasantville Media	Kasety wideo oraz podręcznik dla nauczyciela
Self-Image and Your Career (Twoje „ja” i twoja kariera)		Kasety wideo oraz podręcznik dla nauczyciela

cd. tabeli 4.

Career Awareness Series (seria Świadomość znaczenia kariery zawodowej)	Aims Instructional Media Services	Zakresy obowiązków w różnych dziedzinach kariery
Real People at Work (E – poziom podstawowy) (Ludzie przy pracy)	Changing Times	Zestawy informacyjne dla najmłodszych
Career Directions. Planning for Career Decisions (Kierunki kariery: planowanie decyzji)	Educational Service	4 zestawy poświęcone planowaniu kariery
Career Awareness Laboratory (Laboratorium świadomości)	Singer Career Systems	Elektroniczne gry i zestawy rozbudzające świadomość znaczenia kariery
Careers in Focus (Szczegółowy opis różnych kierunków kariery)	McGraw-Hill	Zdobywanie wiedzy o karierze oraz wiedzy o sobie
Job Lab 1 and Job Lab 2	Houghton Mifflin	Zdobywanie wiedzy o karierze dzięki kartom opisów zawodów dla poziomu podstawowego i średniego
Vocational Skills for Tomorrow (Umiejętności zawodowe przyszłości)	Coronet	Dwujęzyczny materiał poświęcony podejmowaniu decyzji w sprawach kariery dla uczniów, którzy nie są zainteresowani kontynuacją nauki w college'ach
Career Training (Szkolenie w zakresie problemów kariery zawodowej)	Westinghouse	6 materiałów filmowych i kaset oraz podręcznik dla nauczyciela poświęconych szkoleniom w zakresie kariery – jak, co, gdzie
Vocational and Career Planning (Planowanie zawodu i kariery)	Cambridge Career Products	Taśmy wideo
Career Directions (Kierunki kariery)	Changing Times Educational Service	Sześć zestawów dotyczących różnych problemów począwszy od podejmowania decyzji w sprawach kariery do zachowań ludzi pracy; materiały filmowe, kasety, ćwiczenia doskonalące charakter, podręcznik dla nauczyciela

cd. tabeli 4.

Job Interview Skills (Umiejętności przydatne podczas rozmowy kwalifikacyjnej)	Sunburst	3 materiały filmowe i kasety oraz podręcznik dla nauczyciela
How to Make Good Decisions (Jak podejmować dobre decyzje)		Materiały filmowe na kasetach wideo
COPSystem Occupational Cluster Charts (Karty zawodów według systemu COP)	EdiTS	Materiały wizualne przedstawiające zestawy zawodów według systemu COP
Video Career Library (Biblioteka materiałów wideo poświęconych sprawom kariery)	Chronicle Guidance	20 grup zawodów
How to Get the Job You Really Want (Jak zdobyć upragnioną pracę)	JIST Works, Inc.	Taśma wideo
The Mosaic Workplace (Mozaika miejsca pracy)	Films for the Humanities & Sciences	6 taśm wideo poświęconych pracownikom z grup mniejszości etnicznych
Good Work (Dobra praca)		Informacje o profesjonalnych karierach
Self-Esteem (Poczucie własnej wartości)	NIMCO	Kilka taśm wideo na temat rozbudzania poczucia własnej wartości
Video Career Library (Biblioteka materiałów wideo poświęconych sprawom kariery)	Wintergreen	Seria taśm wideo na temat ogólnych zagadnień związanych z karierą zawodową oraz specjalistycznych dziedzin
Job Search Skills Success on the Job (Umiejętności niezbędne przy poszukiwaniu pracy Sukces w pracy)	Cambridge Educational	Seria taśm wideo
Career Opportunities of the Future (Możliwe kierunki rozwoju kariery w przyszłości)	Educational Video Network	Ta i 6 innych taśm wideo dotyczy procesu poszukiwania pracy
Job Search: How to Get and Keep a Job (Poszukiwanie pracy: Jak zdobyć i utrzymać pracę)	The New Careers Center	12 barwnych taśm wideo

(E) = głównie do wykorzystania w szkołach podstawowych.

Rozmowa

Informacje o możliwościach edukacyjnych i zawodowych można zdobywać także na drodze różnego rodzaju bezpośrednich spotkań, indywidualnych lub grupowych, z przedstawicielami różnych zawodów, instytucji edukacyjnych, osobami reprezentującymi różne kierunki rozwoju kariery lub osobami, które także chcą zdobywać wiedzę o świecie pracy lub o możliwościach dalszej nauki. Jedną z metod takiego przekazu informacji jest organizacja konferencji poświęconych karierze (*career conference*) lub tzw. „dni kariery” (*career days*). Podczas tego typu imprez osoby dorosłe przedstawiają wykonywane przez siebie zawody, a uczniowie mogą słuchać wybranych prezentacji lub rozmawiać z dokonującymi prezentacji osobami. Jest jednak wiele zastrzeżeń co do tej metody; między innymi powierzchowne lub wybiórcze omówienie danej dziedziny zawodowej, „nakłanianie” w najbardziej negatywnym znaczeniu tego słowa, czy panująca podczas imprezy atmosfera „cyrku”. Uczniowie czasami wybierają prezentacje osób wykonujących zawody, którymi są już zainteresowani i na temat których posiadają już pewne wiadomości; tak więc, nie badają nowych możliwości. Odpowiednikiem tego typu imprez, w kontekście zdobywania wiedzy o możliwościach edukacyjnych, jest tzw. „wieczór college’u” (*college night*). Czasami specjalistyczne organizacje (np. oddziały Amerykańskiego Stowarzyszenia Doradców) organizują i prowadzą lokalne targi pracy i nauki. Tego typu inicjatywy mogą być cenne, jeśli poprzedza je etap przygotowawczy, a po zakończeniu imprezy uczniowie mają stworzone wystarczające możliwości uzyskania odpowiedzi na nurtujące ich pytania i wątpliwości.

Metoda podobna, choć nieco bardziej dogłębna, polega na przeprowadzaniu wywiadów z pracownikami wykonującymi różne zawody lub szefami działów kadr, którzy dobrze znają wymagania dotyczące dość szerokiego zakresu prac. Poznanie zawodów przez uczniów nie ogranicza się do tych przedstawionych podczas organizowanych konferencji; mogą oni także zdobywać wiedzę o każdym zawodzie, którego wykonywanie możliwe jest w danej społeczności lokalnej. Uczniowie mogą także otrzymać wsparcie w postaci przewodnika pomocnego podczas przeprowadzania rozmów-wywiadów tak, aby wszystkie ważne aspekty danego zawodu zostały omówione podczas konferencji. Metoda ta znów zakłada jednak, że uczeń ma już pewne sprecyzowane zainteresowania co do danego zawodu i chce poszerzyć swoją wiedzę na jego temat.

Analiza zawodów (*job analysis*) jest metodą jeszcze bardziej szczegółową i gruntowną. Polega ona na uzupełnieniu informacji zdobytych podczas bezpośrednich rozmów o informacje pochodzące z innych źródeł, takich jak np. publikacje poświęcone zawodom. Chociaż technika ta pozwala na uzyskanie wszechstronnego i dogłębnego obrazu danego zawodu, może być ćwiczeniem na tyle nużącym, że trudnym do realizacji, szczególnie w przypadku uczniów, których motywacja, zewnętrzna lub wewnętrzna, nie jest dość silna.

Ostatnim przykładem metod opartych na rozmowach – wywiadach jest tzw. „klinika pracy” (*job clinic*). O ile cele konferencji w sprawach kariery są daleko siężne, metody „kliniki pracy” skupiają się na problemach bardziej pilnych, zazwyczaj na znalezieniu zatrudnienia. „Klinika pracy” skupia osoby oferujące możliwość zatrudnienia. Osoby, które poszukują pracy zgłaszają się do „kliniki” i podejmują decyzję o tym, czy ich cechy i zainteresowania pasują do oferowanych w niej możliwości zatrudnienia. Tego typu działania są najczęściej prowadzone w biurach zatrudnienia oraz w centrach pośrednictwa pracy dla studentów przy college’ach (*college placement centers*).

Metody symulacyjne

Istnieje wiele technik symulacyjnych i gier, dzięki którym jednostki mogą zdobywać wiedzę o różnych możliwościach rozwoju kariery czy kontynuowania nauki. Istotne jest właściwe wykorzystanie tego typu symulacji – metody te nie mogą być stosowane w izolacji od innych metod jako cel sam w sobie; powinny im zawsze towarzyszyć znaczące dla danego zagadnienia rozmowy, kontynuacja działań, materiały rozszerzające zakres wiadomości. Wartość symulacji polega na spróbowaniu danego istotnego aspektu życia do wymiarów pozwalających na przeprowadzenie praktycznych działań. Chociaż korzyści płynące z zastosowania symulacji budzą pewne kontrowersje, większość osób jest zdania, że zdobywanie wiedzy o karierze dzięki metodzie symulacji pracy jest efektywne i stymuluje klientów do poszukiwania dodatkowych informacji.

„Odgrywanie ról” (*role playing*) jest najprostszą formą symulacji. Na przykład klienci mogą odgrywać przeprowadzanie rozmów kwalifikacyjnych tak, aby byli bardziej rozluźnieni i lepiej przygotowani do udziału w prawdziwej rozmowie kwalifikacyjnej. Mogą oni także odgrywać sytuacje potencjalnych konfliktów w miejscu pracy (np. pomiędzy pracownikiem i przełożonym) – zakłada się, że takie ćwiczenie przyczyni się do zapobiegania rzeczywistym konfliktom, jeśli podobna sytuacja wystąpi naprawdę w miejscu pracy.

Rozwijając dalej możliwości metody „odgrywania ról”, dochodzimy do tzw. modeli ról (*role models*), dzięki którym klienci lepiej poznają obraz danego zawodu. Modele ról mogą być prezentowane w formie opowiadania danej osoby, filmu lub publikacji. Odgrywający role modeli mówią o wykonywanej przez siebie pracy, a co ważniejsze, nadają jej wymiar osobisty, mówiąc o satysfakcji, frustracji itp. Jednym słowem, dają obraz ludzi takich, jakimi są naprawdę i pomagają klientom spróbować przez krótki czas poczuć się, jak członkowie reprezentowanej przez nich grupy zawodowej. Na przykład psycholog może przedstawić grupie klientów przypadek dotyczący pewnej osoby i zachęcić grupę do postawienia diagnozy oraz sformułowania zaleceń. Po prezentacji modelu roli, klienci proszeni są o przeprowadzenie myślowych rozważań opartych na poszukiwaniu podobieństw i przeciwności pomiędzy tym, co wiedzą o sobie, a tym, czego dowiedzieli się o danym

modelu roli i jego pracy. W ten sposób, na podstawie pracy wykonywanej przez inną osobę, klienci badają swoją własną przydatność do określonego zawodu. Tego typu zajęcia wymagają od biorących w nich udział łącznego wykorzystywania posiadanych informacji zawodowych, edukacyjnych oraz informacji natury osobistej i społecznej.

Inna technika symulacyjna, potencjalnie bardzo wartościowa, obejmuje gry. Gra Życiowa Kariera (*Life Career Game*), opracowana przez Boococka (1968), jest prawdopodobnie najlepiej znaną grą dotyczącą zawodów. Jej celem jest zapoznanie uczniów szkół średnich i studentów z pewnymi ideami związanymi z kształtem ich przyszłości, z informacjami o możliwościach lub alternatywach dotyczących pracy, czy nauki, rozbudzenie świadomości pełnego cyklu życia jednostki oraz praktyczne ćwiczenie podejmowania decyzji. W grze biorą udział zespoły składające się z od 2 do 15 osób; zespoły te współzawodniczą pod względem trafności podejmowania decyzji o pewnej fikcyjnej osobie w perspektywie 8 lat. Zakłada się, że dzięki tego typu symulacji uczniowie i studenci poznają realia rynku pracy, możliwości nauki, różne wzorce związane z zawarciem małżeństwa lub korzystaniem z czasu wolnego. Wiele różnych gier do wykorzystania w pracy z młodszymi uczniami można zamówić w firmie Child's Work/Child's Play, P.O. Box 1586, King of Prussia, PA 19406.

„Kluby kariery” (*career clubs*) to jeszcze inny rodzaj zajęć symulacyjnych. Przykładami mogą tu być kluby Przyszłych Nauczycieli USA (*Future Teachers of America Club*) lub Edukacji dla Biznesu (*Distributive Education Club*). Pierwszy klub stwarza młodzieży zainteresowanej nauczaniem jako drogą kariery możliwość brania udziału w spotkaniach z osobami opowiadającymi o tym zawodzie, wizytach w miejscach pracy nauczycieli, a czasami nawet zdobycia nieco praktycznego doświadczenia w zakresie nauczania. Podobne kluby działają także w odniesieniu do innych specjalności, takich jak np. prawo czy medycyna. W Klubie Edukacji dla Biznesu młodzież zdobywa praktyczne doświadczenie w zakresie zakładania i prowadzenia firmy.

Innego rodzaju ćwiczenie symulacyjne to tzw. „próba pracy” (*job sampling*); jest to jednocześnie metoda pozwalająca na dokonanie oceny. I tak np. system oceny przydatności zawodowej Singer'a – *Singer Vocational Evaluation System* – zawiera faktyczne, próbne zadania zawodowe dla szeregu różnych branż i specjalności zawodowych. Podczas gdy klient odkrywa i bada niektóre obowiązki pracownicze, doradca może ocenić jego zdolności, postawy i zainteresowania. System ten jest jednym z wielu przykładów technik zdobywania informacji poprzez działania praktyczne (*hands-on*). Nieco podobną techniką jest technika stałej obserwacji (*work shadowing*), polegająca na umożliwieniu klientowi dłuższej obserwacji danego pracownika („bycia jego cieniem” – stąd nazwa), wykonującego pracę, którą klient ten może być zainteresowany.

Wizyty w terenie

Wizyty w terenie (do fabryk, biur, instytucji edukacyjnych, itp.) są dość powszechnie stosowaną metodą zdobywania informacji o zawodach i możliwościach nauki. Możliwość zobaczenia tego, jak praca wykonywana jest w rzeczywistym miejscu pracy oraz przeprowadzenia rozmów z osobami ją wykonującymi lub poczucia atmosfery danej instytucji edukacyjnej może być naprawdę cennym doświadczeniem. Zbyt często jednak wizyty te przeprowadzane są grupowo, z niewielkim odniesieniem lub zupełnie bez związku z zainteresowaniami indywidualnych uczniów. Wydaje się oczywiste, że program wizyt, zindywidualizowany do tego stopnia, że uwzględniałby możliwość organizacji wizyt pojedynczych uczniów, byłby programem o wiele lepszym, przynajmniej w odniesieniu do fazy poszukiwań badawczych procesu rozwoju kariery. Jednak wycieczki grupowe mogą także być przydatne, zwłaszcza dla celów rozbudzania świadomości znaczenia kariery oraz rozszerzania wizji świata pracy, oraz możliwości edukacyjnych dla osób z innych kręgów kulturowych. Muszą one jednak stanowić etap środkowy – być poprzedzone okresem starannego planowania oraz zapewniać kontynuację działań. Kontynuacja działań lub zajęcia podsumowujące obejmują dyskusje indywidualne i grupowe poświęcone wiadomościom zdobytym podczas wizyty. Właściwymi pytaniami będą tu takie pytania jak: „Jaki związek z moją własną osobą mają zdobyte przeze mnie informacje?” lub „W jaki sposób to, co zaobserwowałam, wpłynie na moje decyzje?”.

Możliwe jest także nagrywanie na kasecie wideo przebiegu wizyt w lokalnych miejscach pracy. Jest to metoda, która nie wiąże się z dużymi kosztami w tych instytucjach, które posiadają już odpowiedni sprzęt. Może być ona dopuszczalną alternatywą wobec faktycznych wizyt, które często wiążą się z problemami ubezpieczenia, transportu i nadzoru nad grupą.

Wizyty w miejscach pracy jako metoda zdobywania informacji mogą być prowadzone w grupach lub indywidualnie. Mając na uwadze wszelkie wcześniejsze spostrzeżenia na temat korzyści zindywidualizowanych doświadczeń eksploracyjnych, bardziej wskazana wydaje się metoda wizyt indywidualnych, dostosowanych do konkretnych potrzeb. O bardzo interesujących rezultatach dowiadujemy się z pracy Heitzmanna, Schmidta i Hurleya (1986), dotyczącej programu „Spotkania z zawodami” (*Career Encounters*) prowadzonego na uniwersytecie stanowym w Memphis. W ramach tego programu:

1. Każdy student pracuje indywidualnie z doradcą karierowym, korzystając z takich źródeł informacji o możliwościach kariery, jak: książki, materiały filmowe, programy komputerowe, zanim zorganizowane zostanie „spotkanie z zawodem”.
2. Student wypełnia krótki formularz zgłoszeniowy i wyraża zgodę na spędzenie całego lub części dnia ze sponsorem programu.
3. Po rozmowie z koordynatorem programu, który wstępnie określa rodzaj pożądanego doświadczenia, studenta zachęca się do możliwie jak najbardziej

wszechstronnego zapoznania się z danym kierunkiem kariery w oparciu o materiały zgromadzone w Bibliotece Kariery (*Career Library*).

4. Nawiązany zostaje kontakt ze sponsorem w pożądanej dziedzinie zawodowej.
5. Student otrzymuje nazwisko i numer telefonu do pracy sponsora, mając za zadanie przeprowadzenie końcowych ustaleń – wyznaczenie konkretnej daty i godziny oraz zorganizowanie spotkania ze sponsorem w określonym dniu.
6. Po zakończeniu wizyty student omawia ją z koordynatorem programu i doradcą karierowym w celu przeprowadzenia oceny tej wizyty oraz rozważenia właściwych dalszych działań – np. w formie uzupełniającej lektury, sesji poradnictwa lub kolejnych „spotkań z zawodem”.

Obserwując realną osobę wykonującą dany zawód, klient zdobywa konieczne informacje, a jednocześnie jest aktywnym uczestnikiem całego procesu.

Metoda formalnego programu nauczania

Wydaje się, iż wiedzę o pewnych aspektach rozwoju kariery najskuteczniej zdobyć można na drodze zorganizowanego i bezpośredniego procesu nauczania-uczenia się. Powstaje pytanie, czego można nauczyć się w ramach istniejącej struktury programowej, a co wymaga programu orientacji karierowej odrębnego od zajęć z innych przedmiotów. Strategia włączania (*infusion*) edukacji dotyczącej kariery do programów szkolnych jest zgodna z teorią rozwoju, a także, na co wskazują wyniki wielu badań, okazuje się być skuteczna, o ile jest właściwie zaplanowana i realizowana. Wielką zaletą tej strategii jest fakt, iż poza uczeniem o problemach kariery, prowadzi do bardzo istotnego wzrostu osiągnięć uczniów. Na przykład w stanie New York wymagana jest organizacja specjalnych bloków instruktażowych poświęconych sprawom kariery dla wszystkich uczniów szkół średnich w ramach obowiązkowych zajęć z ekonomii. Skuteczność „przyspieszenia” orientacji karierowej wykazywana była wielokrotnie w omawianych przez nas badaniach. Zwłaszcza na poziomie szkół średnich, wyższych i w pracy z osobami dorosłymi organizacja intensywnych warsztatów, seminariów i kursów pomogła osiągnąć pożądane cele orientacji karierowej.

Nie chcemy sugerować, że strategia „włączania” oraz odrębne kursy w zakresie orientacji to propozycje wzajemnie się wykluczające. Obie te metody mogą być bardzo przydatne. Z naszych obserwacji włączania edukacji karierowej do programu nauczania wynika, że metoda ta opanowana została dość dobrze przez nauczycieli szkół podstawowych i młodszych klas szkół średnich. W starszych klasach szkół średnich oraz na wyższym poziomie kształcenia widoczny staje się większy opór nauczycieli – w konsekwencji, metoda „włączania” jest mniej skuteczna. Strategia ta może więc być podstawową metodą w szkołach podstawowych i młodszych klasach szkół średnich, a odrębnie zorganizowane zajęcia poświęcone orientacji w sprawach kariery mogą stanowić podstawową metodę przekazu informacji w klasach wyższych. W każdym razie, we wszystkich przypadkach konieczny jest systematyczny i dobrze zaplanowany program.

Doświadczenia bezpośrednie

Teza, iż najlepszym sposobem na poznanie czegoś jest samodzielne wykonanie danej czynności, prawdopodobnie sprawdza się w przypadku zdobywania informacji. Bezpośrednia styczność z pracą pozwala klientowi dobrze poznać specyfikę danego zawodu oraz zapoznać się z samym doświadczeniem pracy. Doświadczenie takie jest więc bardzo cenną strategią w procesie orientacji karierowej. Wiele szkół oferuje programy pozwalające na zdobycie praktycznych doświadczeń zawodowych, a wiele programów szkoleń zawodowych uwzględnia praktyczne szkolenia w miejscu pracy. Uczniowie kierunków handlowych są w szkołach zwalniani na pół dnia z zajęć z przedmiotów ogólnych, aby móc pracować w przedsiębiorstwach handlowych. Ta współpraca umożliwia odbywanie szkolenia w miejscu pracy oraz korzystanie z zalet nauki opartej na praktyce. Coraz więcej szkół wyższych i policealnych oferuje programy łączenia nauki z pracą. Praca w niepełnym wymiarze godzin lub podczas wakacji również stwarza okazję do zdobycia doświadczeń, sprawiających, że dana osoba staje się bardziej świadoma problemów związanych z pracą. Ponownie podkreślamy, że wartość tych możliwości wzrasta w sytuacji, gdy danemu doświadczeniu towarzyszą dalsze działania wzmacniające lub stymulujące.

Pewną formą zdobywania doświadczenia jest też wspomniana wcześniej metoda obserwacji pracownika w miejscu jego pracy. Takie wizyty w zakładach pracy w celu obserwowania czynności pracownika i doświadczenia realnego klimatu pracy są cenne zarówno dla doradców jak i ich klientów. Firma General Electric przez kilka lat sponsorowała tego typu program dla doradców, aby mieli oni okazję poznania realnego obrazu świata pracy. Klienci mogą także obserwować pracowników przez okres od jednego dnia do tygodnia. Rady grupujące przedstawicieli przemysłu i instytucji edukacyjnych także przyczyniają się do upowszechnienia możliwości zdobycia cennych wiadomości „z pierwszej ręki”, tak ważnych dla doradców i ich klientów.

Komputery

We wszystkich wcześniejszych częściach tego rozdziału powracającym tematem był problem wyrażający się w stwierdzeniu, iż „tradycyjne” metody zdobywania, przechowywania, korzystania i rozpowszechniania informacji o zawodach nie są tak efektywne jak powinny. Jest wiele możliwych przyczyn tego względnego niepowodzenia. W niektórych przypadkach programy były organizowane w sposób spontaniczny, bez starannego rozważenia tego, co ma je poprzedzać i tego, co ma po nich następować; ewidentnie brakowało w nich fazy starannego przygotowania i możliwości dalszych działań. Bez względu na charakter tych przyczyn, nie sugerujemy wcale, aby doradcy odeszli od metod tradycyjnych. Metody te nie wymagają dużych nakładów finansowych, nadzwyczajnego sprzętu technicznego,

ani nowego systemu oświatowego. Jednocześnie nie ulega jednak wątpliwości, że systematyczne metody orientacji karierowej mogą skutecznie opierać się na wykorzystaniu nowoczesnych technologii.

Zastosowanie technik elektronicznego przetwarzania danych było promowane w późnych latach 60. i na początku lat 70. jako potencjalnie rewolucyjna metoda do wykorzystania w orientacji karierowej. Dopiero jednak obecnie obietnice te zaczynają się spełniać. W ciągu ostatnich 10 lat wiele projektów skupiało się na próbach wykorzystania technologii komputerowej na potrzeby orientacji. Niektóre z opracowanych programów polegają na wykorzystaniu komputerów wyłącznie jako środków przekazu informacji; inne są bardziej ambitne w próbach zbliżenia się do interaktywnego procesu poradnictwa. Chociaż czynionych od lat obietnic nie udało się jeszcze w pełni spełnić, możliwości na tym polu są olbrzymie. Podobnie zresztą jak i ewentualne potknięcia i wady, począwszy od utraty „czynnika ludzkiego” po problem poufności informacji. Z tych i innych powodów, konieczny jest udział doradców jako pośredników w tym systemie „człowiek–maszyna”. Doradcy mogą pomóc załagodzić następujące problemy, które mogą znacznie obniżyć skuteczność wykorzystania systemu: brak przygotowania użytkownika, który nie jest właściwie zaznajomiony z działaniem i obsługą systemu, brak dostatecznych działań po etapie korzystania przez użytkownika z systemu, nieaktualne lub nieprecyzyjne informacje zawarte w systemie, awarie lub złe funkcjonowanie systemu.

Niestety, zastosowanie nowych technologii nie może obyć się bez towarzyszących temu procesowi problemów. Zakres nakładów finansowych koniecznych w celu nawet najprostszego wykorzystania systemu komputerowego jest bardzo szeroki w zależności od zainstalowanego sprzętu, oprogramowania oraz zaangażowanego personelu. Krumboltz (1985) twierdzi, że w wielu przypadkach istniałyby tańsze sposoby osiągnięcia tych samych celów. Sugeruje on także, iż wykorzystanie komputerów w poradnictwie związane jest z pewnymi dodatkowymi założeniami, sprzecznymi z zasadami skutecznego świadczenia usług: programy mogą zaburzyć naszą dotychczasową wiedzę o rozwoju kariery; wykorzystanie komputera może prowadzić do braku dogłębnych poszukiwań; interwencje komputerowe mogą nie uwzględniać aspektu rozwoju kariery jako procesu obejmującego okres całego życia; niektóre programy mogą także wyręczyć klienta podejmując za niego decyzję.

Wstępne projekty bardziej wszechstronnych i opartych na założeniach teoretycznych systemów komputerowych, pomocnych w sprawach związanych karierą, stanowią odpowiedź na te zastrzeżenia. Na przykład Crites (1985) opisuje opracowanie systemu mikrokomputerowego łączącego informacje oraz ocenę możliwości zawodowych, mającego udzielić pomocy klientowi w zakresie zdobywania wiedzy o treściach oraz samym procesie wyboru kariery.

Wykorzystanie technologii rodzi też inne zastrzeżenia. Komputerowe systemy poradnictwa zmuszają klientów do uporania się z własnymi wartościami i celami, które w inny sposób być może nie zostałyby ujawnione. W rezultacie często do-

chodzi do sytuacji konfliktowej. Ale to dotyczy także większości innych metod orientacji w sprawach kariery. Naruszenie prywatności lub brak zabezpieczenia poufności informacji mogą być także istotnymi problemami. Podążanie za modą, brak umiaru w wykorzystaniu systemów oraz depersonalizacja to dalsze możliwe rezultaty zastosowania technologii w poradnictwie i orientacji.

Doradcy mogą opierać się wykorzystywaniu komputerów z powodów takich jak: wiedza w zakresie matematyki na niezbyt zaawansowanym poziomie, co sprawia, że czują się oni nieswojo wobec całej złożoności systemów komputerowych, lęk przed utratą niezależności, trafnością informacji komputerowych wobec własnej omyłności, czy postrzeganie bezwzględności komputera. Mimo wszystko, przy rozsądnym planowaniu i wykorzystaniu, systemy komputerowe mogą okazać się silną bronią w arsenale doradcy.

Doradcy wykorzystują komputer na cztery różne sposoby. Po pierwsze, jako narzędzie przetwarzania danych dla doradców, dzięki przechowywaniu informacji o klientach oraz możliwości różnego zestawiania i pobierania wprowadzonych informacji. Po drugie, jako „zastępcy” przejmującego wykonywanie pewnych zadań doradcy, wykraczających poza proste przetwarzanie informacji. Myślimy tu o systemie komputerowym jako o systemie informacji, który zakłada nawiązanie pewnego „dialogu” pomiędzy komputerem a użytkownikiem. Przykładem może być dobranie uczniowi właściwego college’u lub pracownikowi – miejsca pracy (podobnie jak w przypadku baz danych Służb Zatrudnienia). Wykorzystanie komputerów polega na wykonywaniu przez nie zadań doradcy, przynajmniej tych, które polegają na systematycznym, spójnym i wybiórczym wykorzystaniu ograniczonych prostych umiejętności (np. Interaktywny System Orientacji i Informacji dla Studentów – Student Interactive Guidance and Information System). Ostatni sposób wykorzystania komputerów dotyczy systemów elektronicznego przekazu wiadomości; systemy te funkcjonują w ramach systemów rozmieszczania studentów w college’ach, na uniwersytetach i w innych miejscach; pozwalają np. na przesyłanie pocztą elektroniczną życiorysów, umawianie spotkań czy znajdowanie ofert pracy. Użytkownik systemu może w domu włączyć komputer, wprowadzić swoje dane i znaleźć pracę.

Co do zasady, interwencje oparte na wykorzystaniu systemów komputerowych okazały się skuteczne w przypadku oceny, wywiadu diagnostycznego, rejestracji historii klienta oraz w orientacji karierowej. Mniej skuteczne są natomiast interwencje tego typu w zakresie psychoterapii; interwencje poznawcze i behawioralne są ogólnie bardziej obiecujące niż interwencje psychodynamiczne (Bloom, 1992).

Centrum Badań Technologicznych na potrzeby poradnictwa i rozwoju kariery (Center for the Study of Technology in Counseling and Career Development) przy uniwersytecie Florida State University ma nieporównanie najdoskonalsze osiągnięcia w zakresie prac nad komputerowymi systemami orientacji w sprawach kariery. W tym centrum Sampson i Reardon wraz z zespołem swoich kolegów i studentów opracowali olbrzymią bazę bibliograficzną, obejmującą m.in. przeprowadzone ba-

dania dotyczące oceny systemów, ankiety i inne publikacje. Jedno z badań dotyczy na przykład analizy 15 komputerowych programów orientacji z uwzględnieniem ich walorów i kosztów (Sampson, oprac. zesp., 1993).

Komputerowe systemy informacji są zazwyczaj oparte na jednej z klasyfikacji zawodów, opisanych w rozdziale 3 oraz na jednej z teorii rozwoju kariery, opisanych w rozdziale 4. Na przykład program DISCOVER II uwzględnia etapy rozwojowe według teorii Supera, model podejmowania decyzji Tiedemana i O'Hara, a także orientację na dane – ludzie – rzeczy według Słownika zawodów (DOT), kategorie Hollanda i mapę świata pracy (World-of-Work Map).

Badania dotyczące skuteczności wykorzystania komputerów w orientacji karierowej wskazują zazwyczaj na dość pozytywne rezultaty. Badanie Pindera i Fitzgeralda (1984) jest typowym badaniem oceniającym skuteczność interwencji opartych na wykorzystaniu komputerów w porównaniu z innymi metodami. W tym przypadku ocenie poddano kanadyjski komputerowy system informacji i poszukiwań zawodowych (Computerized Heuristic Occupational Information and Exploration System – CHOICES). System ten spełnia zarówno funkcje informacyjne, jak i orientacyjne. Badanie dotyczyło wykorzystania systemu przez grupę 136 studentów pierwszych lat studiów i studiów magisterskich z Florydy (64 osoby w grupie kontrolnej i 72 w grupie eksperymentalnej). Pomiarów wykonywano przed i po wykorzystaniu systemu przez studentów oparte były na Skali Decyzji Zawodowych (Career Decision Scale – CDS) i Ocenie Podejmowania Decyzji w Sprawach Kariery (Assessment of Career Decision Making – ACDM). Okazało się, że wykorzystanie systemu CHOICES jako interwencji nie wpłynęło na poprawę procesu podejmowania decyzji wśród studentów, co wykazały wstępne i końcowe wyniki pomiarów na skalach CDS i ACDM.

Garis (1982) prowadził wszechstronne badania poświęcone planowaniu kariery przez studentów; porównał on rezultaty wykorzystania (1) systemu orientacji karierowej i pomocy doradcy DISCOVER, (2) indywidualnego poradnictwa w sprawach kariery, (3) połączenia systemu DISCOVER z elementami poradnictwa. Grupa 67 studentów została rozdzielona na grupy eksperymentalne i kontrolne oraz poddana różnym badaniom oceniającym poziom planowania kariery przed i po przeprowadzeniu eksperymentu. Oto wybrane rezultaty przeprowadzonego badania:

1. Wszystkie interwencje dały pozytywne rezultaty w zakresie własnej oceny postępów w planowaniu dalszej nauki/kariery dokonanej przez studentów grup eksperymentalnych w porównaniu z grupą kontrolną.
2. Wykorzystanie systemu DISCOVER przyczyniło się do wzrostu wykorzystania przez studentów materiałów zgromadzonych w „Bibliotece kariery” w porównaniu z grupą studentów objętych tylko programem poradnictwa.
3. Poradnictwo w sprawach kariery okazało się być bardziej skuteczne niż wykorzystanie systemu DISCOVER w zakresie stymulowania kontaktów studentów ze źródłami informacji (osobami lub agencjami), które mogły im służyć dalszą pomocą w planowaniu nauki/kariery.

4. Sugestie, jakoby połączenie systemu DISCOVER z elementami poradnictwa przyczyniało się do bardziej skutecznego postępu w zakresie planowania kariery niż któraś z tych metod zastosowana pojedynczo, nie są przekonujące. Pomiarzy według różnych kryteriów nie wykazały znaczących różnic pomiędzy grupami eksperymentalnymi; jeden zaś tylko pomiar (Skala A Planowania Kariery: Zaangażowanie w procesy myślowe na temat przyszłości i formułowanie planów kariery, Formularz dla college'ów i szkół wyższych kwestionariusza rozwoju kariery – Career Development Inventory) potwierdził silniejsze zaangażowanie badanej grupy mieszanej (DISCOVER + poradnictwo) w planowanie kariery.

Wiele badań porównuje postawy użytkowników wobec interwencji komputerowych przed i po ich wykorzystaniu. Sampson (oprac. zesp., 1992b) badał na przykład, czy systemy takie jak DISCOVER czy SIGI miały jakiś wpływ o charakterze społecznym na ich użytkowników (postrzeganie siebie jako eksperta, osoby atrakcyjnej i wartej zaufania). Najbardziej intrygującym aspektem tego badania jest przypisanie systemom komputerowym wymiarów antropomorficznych. W każdym razie, postawy studentów, którzy korzystali już z któregoś z komputerowych systemów orientacji, były bardziej pozytywne niż tych osób, którym po prostu polecono wyobrazić sobie sytuację wykorzystania takiego systemu. Mimo wszystko, zaangażowanie doradcy uważane jest za zasadniczy warunek skuteczności interwencji komputerowych. Problem znaczenia zaangażowania doradcy jest także omówiony w pracy Martina i Splete'a (1991).

Roselle i Hummel (1988), chociaż prowadzili badania jedynie na grupie 12 studentów college'u, zebrali wyniki, które rzucają nieco więcej światła na skuteczność wykorzystania systemu DISCOVER w kontekście intelektualnego rozwoju użytkownika systemu. Otóż studenci na wyższym poziomie rozwoju intelektualnego „posługują się systemem znacznie bardziej efektywnie niż studenci na niższym poziomie rozwoju intelektualnego” (str. 248). Wniosek ten sugeruje, że powszechna praktyka nieograniczonego umożliwiania uczniom i studentom samodzielnego korzystania z programów komputerowych może wcale nie być dobrym rozwiązaniem. Kimball (1988) raz jeszcze potwierdził, że dzięki właściwej metodzie każdego można nauczyć dowolnej umiejętności. Stworzył on komputerowy system dla osób dorosłych będących funkcjonalnymi analfabetami.

Fukuyama, Probert, Neimeyer, Nevill i Metzler (1988) przedstawili kolejną typową ocenę rezultatów zastosowania systemu komputerowego. Przeprowadzili oni badania na grupie 77 studentów pierwszych lat studiów, w oparciu o skalę skuteczności własnej przy podejmowaniu decyzji w sprawach kariery (Career Decision-Making Self-Efficacy Scale – CDMSES) oraz skalę decyzji zawodowych (Career Decision Skale – CDS), jako narzędzia pomiaru rezultatów oraz system DISCOVER jako interwencję. Stwierdzili oni, że DISCOVER „miał pozytywny wpływ na poziom własnej skuteczności w sprawach kariery oraz na podejmowanie decyzji przez uczestniczących w badaniu studentów” (str. 61).

Kivilighan, Johnson, Hogan i Mauer (1994), badając, kto najbardziej korzysta ze skomputeryzowanych interwencji poradnictwa w sprawach kariery, ocenili rezultaty systemu SIGI-PLUS na próbie 54 studentów. Przyjmując za kryterium pomiaru poziom tożsamości zawodowej, stwierdzili oni, że najbardziej skorzystali ci studenci, którzy mieli najwyższe poczucie celu i kierunku. Badanie to podkreśliło także potrzebę wykorzystania złożonych kryteriów przy ocenie rezultatów interwencji w zakresie „samopomocy”.

Sampson, Shahnasarian i Reardon (1987) przeprowadzili innego rodzaju ocenę, dążąc do upowszechnienia wykorzystania systemów DISCOVER i SIGI. Stwierdzili oni, że 54% badanej próby korzystało z systemu DISCOVER, a 46% z systemu SIGI. SIGI okazał się być najczęściej stosowany w dwuletnich college'ach (*community colleges*) i na uniwersytetach, a DISCOVER – w szkołach średnich. Żaden z systemów nie był w istotnym stopniu wykorzystywany w szkołach zawodowych i technicznych. W przypadku obydwu systemów wspólna była powszechna (71%) dostępność pojedynczych stacji komputerowych lub mikrokomputerów dla studentów. Komputery znajdowały się głównie w centrach doradczych, centrach planowania kariery i pośrednictwa dla studentów oraz biurach orientacji zawodowej. W jaki sposób klienci docierają do nich? Zazwyczaj kierowani są przez doradców, uczestniczą w kursach na temat kariery lub programach poradnictwa grupowego; jednym słowem, dzięki prowadzonym interwencjom w zakresie orientacji karierowej. Dodatkowe źródła informacji (takie jak publikacje, testy i kwestionariusze, materiały audiowizualne itp.) są powszechnie dostępne prawie we wszystkich tego typu centrach. Ocena efektywności wykorzystania systemów zazwyczaj polega po prostu na zliczaniu liczby klientów korzystających z systemów, a także czasami na zbieraniu informacji o satysfakcji klienta. Metoda ta oczywiście nie pozwala na ocenę wzrostu wiedzy o sobie i o zawodach czy też zmiany zachowań.

Bloch i Kinnison (1989a) ocenili treść i rzetelność pięciu komputerowych systemów informacji o sprawach kariery (Career Information Delivery Systems – CIDS) powszechnie wykorzystywanych w stanie New York. W rezultacie stworzono ranking tych pięciu systemów CIDS, chociaż ocena pierwszych czterech systemów była zbliżona. Ich kolejność była następująca: (1) National Career Information System (CIS) opracowany przez University of Oregon; (2) Guidance Information System (GIS) firmy Houghton Mifflin; (3) CHOICES, kanadyjskiej grupy Canada Systems Group (CSG); (4) DISCOVER, wydany przez ACT; (5) C-LECT, wydany przez Chronicle Guidance Publications. Każdy z pierwszych czterech poddanych ocenie systemów wydaje się być możliwy do przyjęcia, przynajmniej z punktu widzenia kryteriów tej oceny.

Kuhlman (1988) opisuje szereg programów komputerowych oraz programów wideo wprowadzonych do wykorzystania w Brooklyn College, z których wszystkie pozwalają studentom na samodzielne docieranie do właściwych informacji (zwiększając w ten sposób zakres usług bez zwiększania liczby personelu). Obejmują one systemy informacji o możliwościach zatrudnienia i odbywania praktyk,

terminy rekrutacji i warsztatów, na które studenci mogą się zapisać, biblioteki materiałów wideo, programy znajdowania mentorów dla absolwentów itp.

Niektórzy autorzy prac ostrzegają przed powszechnym wykorzystaniem systemów informacji i orientacji, argumentując, iż nie zostały one poddane wystarczającym badaniom psychometrycznym (Johnston, Buescher & Heppner, 1988). Mówią oni o czterech rodzajach problemów, które należy uwzględnić: (1) zagadnienia psychometryczne, takie jak wiarygodność i rzetelność, uczciwe potraktowanie obu płci, zafałszowanie informacji itp. (2) zagadnienia programowe, takie jak elastyczność, dokładność informacji, trudności techniczne, czytelność itp.; (3) zagadnienia techniczne związane ze świadczeniem usług, takie jak: ich kompetentny charakter; (4) zagadnienia dotyczące personelu, takie jak: kto sprawuje nadzór nad komputerami, rola doradcy oraz postawa personelu.

Jednym z powodów, dla których tak wiele badań dotyczących skuteczności wykorzystania komputerów wskazuje na pozytywne rezultaty, jest wpływ otaczającej je aury nowości na wiarygodność oceny użytkowników. Innym problemem związanym z dotychczas prowadzonymi badaniami na temat skuteczności orientacji opartej na systemach komputerowych jest sprawa częstego wykorzystywania kryteriów pomiaru sukcesu lub porażki systemu, które nie mają istotnego związku z faktycznymi celami systemu. Na przykład, pomiar rezultatów oparty jest często na kryterium dojrzałości zawodowej, choć czynnik ten jest tak ogólny, że nie należy się spodziewać, aby pojedyncza interwencja oparta na wykorzystaniu komputera mogła spowodować wzrost jego poziomu. Czy tak się może stać i kiedy – co do tego pozostajemy dość sceptyczni. Kolejnym obszarem wymagającym dalszych badań są rezultaty zindywidualizowanych zaleceń w przeciwieństwie do nieodróżnionych działań grupowych. Potrzeba nam więcej szczegółowych opisów indywidualnych cech użytkowników oraz informacji o tym, jakiego rodzaju zmiany rezultatów mogą te cechy powodować. Potrzebujemy w końcu, aby interwencje komputerowe, wykorzystywane przez osoby dorosłe w środowiskach innych niż instytucje edukacyjne, rozwijały się w ramach programów orientacji, a nie były ukierunkowane po prostu na zdobycie informacji. Minimalnym wymaganiem jest przeprowadzenie badań sprawdzających, czy systemy zaprojektowane do wykorzystania w instytucjach edukacyjnych są równie skuteczne w innych środowiskach. Mimo wszystko badania zarówno omówione tutaj, jak i pozostałe, są pouczające, jako że wskazują na skuteczność technik komputerowych w zakresie rozpowszechniania informacji zawodowych. Jednocześnie sugerują też, że nieograniczone wykorzystanie komputera może być niewłaściwe; niektórzy studenci skorzystają z informacji komputerowych bardziej niż inni. Badania na temat zastosowania komputerów w orientacji karierowej potwierdzają wreszcie raz jeszcze, że zdobycie informacji jest zaledwie pierwszym, aczkolwiek ważnym, krokiem w procesie planowania kariery. Klientom konieczna jest pomoc w zakresie wykorzystania różnego rodzaju technik tak, aby mogli skorzystać z informacji w indywidualnie znaczący sposób.

Krajowe Stowarzyszenie ds. Rozwoju Kariery (National Career Development Association) opracowuje przewodnik zawierający recenzje wydawanych materiałów: *Career Literature, Software, and Video Review Guidelines*. Ponadto, Stowarzyszenie Komputerowych Systemów Informacji Zawodowych (Association of Computer-Based Systems for Career Information) opublikowało zalecenia dotyczące wykorzystania komputerowych systemów informacji i orientacji w sprawach kariery (Caulum & Lambert, 1985). Przedstawiamy je poniżej w nieco skróconej wersji. Czytelnik zauważy zapewne, że większość tych zagadnień jest szczegółowo omówiona w niniejszej publikacji.

Teoria i Praktyka

- 1.1. Każda instytucja użytkująca (*user site*) powinna przyjąć, zaadaptować lub w jakikolwiek inny sposób zdefiniować swoją teorię rozwoju kariery.
- 1.2. Każda instytucja użytkująca powinna określić plan wsparcia procesu rozwoju kariery, zgodny z potrzebami jej uczniów/studentów lub klientów.
- 1.3. Cele systemu komputerowego winny być kompatybilne z teorią przyjętą przez użytkownika.
- 1.4. Proces i treść systemu komputerowego powinny być zgodne z planem rozwoju kariery określonym przez instytucję użytkującą go.

Proces

- 2.1. Każda instytucja użytkująca powinna opracować cele programowe dotyczące zintegrowanego wykorzystania systemu komputerowego w ramach istniejących programów tak, aby zaspokoić potrzeby studentów i klientów.
- 2.2. Każda instytucja użytkująca powinna opracować zadania prowadzące do realizacji każdego z celów.
- 2.3. Każda instytucja użytkująca powinna opracować szereg różnych działań w celu realizacji poszczególnych zadań.
- 2.4. Zarząd instytucji powinien uznać istotne znaczenie planowania kariery w kontekście ogólnego programu, który winien być monitorowany i oceniany.
- 2.5. Każdego studenta lub klienta należy zapoznać z systemem przed rozpoczęciem użytkowania systemu oraz udzielić niezbędnej pomocy po zakończeniu pracy z komputerem.

Potrzeby użytkownika

- 3.1. Agencje powinny ustalać tożsamość poszczególnych populacji klientów.
- 3.2. Konieczne jest określenie potrzeb każdej z tych populacji klientów w zakresie planowania kariery.
- 3.3. Potrzeby klientów lub studentów w zakresie planowania kariery powinny być zaspakajane w ramach programu poradnictwa przy wykorzystaniu systemu komputerowego jako narzędzia stanowiącego integralną część tego programu.

Zarządzanie systemem w instytucji użytkującej

- 4.1. Wszyscy studenci lub klienci powinni mieć możliwość skorzystania z systemu.
- 4.2. Instytucja użytkująca powinna zadeklarować długoterminową gotowość udo-

stępniania systemu poprzez uwzględnienie w rocznym budżecie kwot niezbędnych na wynagrodzenia dla personelu, pokrycie opłat za użytkowanie systemu, zakup sprzętu i potrzebnych materiałów.

- 4.3. Zarząd instytucji użytkującej powinien być włączony w proces oceny systemu.
- 4.4. Zarząd instytucji użytkującej powinien aktywnie uczestniczyć w działaniach promocyjnych na swoim terenie oraz w społeczności lokalnej.
- 4.5. System powinien być regularnie aktualizowany, w oparciu o nowe wersje opracowywane przez operatora systemu.
- 4.6. Zarząd powinien zapewnić, aby koordynatorzy na terenie instytucji uczestniczyli w okresowych szkoleniach organizowanych przez operatora systemu, a cały personel uczestniczył w corocznym, wewnętrznym szkoleniu w zakresie użytkowania systemu.

Wymagania lokalowo-sprzętowe

- 5.1. Zainstalowanie urządzeń wymaga dostatecznej i dostępnej powierzchni lokalowej.
- 5.2. Dostępność sprzętu komputerowego jest zasadniczym warunkiem wykorzystania systemów komputerowych.

Personel

- 6.1. Personel na stałe zaangażowany przy wykorzystaniu systemu powinien dysponować dogłębną wiedzą na temat działania systemu, procesu teoretycznego oraz praktycznej interpretacji (poziom wiedzy wspierający przystępność systemu).
- 6.2. Każda instytucja użytkująca powinna mieć przynajmniej jednego koordynatora systemu. Osoba ta musi dysponować specjalistyczną wiedzą o systemie dzięki szkoleniu organizowanemu przez operatora systemu, a także musi być w stałym kontakcie z operatorem systemu.
- 6.3. Personel powinien rozwijać proces identyfikacji podobnych działań sponzorowanych przez inne organizacje (oraz kontakty lub współdziałanie z nimi) (Np. Dni Kariery, Targi College'ów, Wizyty w College'ach).
- 6.4. Personel powinien organizować wewnętrzne szkolenia i seminaria edukacyjne dla osób potrzebujących wiedzy na poziomie „ogólnej orientacji” i „świadomości” oraz dla końcowych użytkowników systemu.
- 6.5. Personel okresowo korzystający z systemu potrzebuje wiedzy o systemie na poziomie „ogólnej orientacji”, którą może zdobyć dzięki corocznym spotkaniom aktualizującym stan ich wiedzy.
- 6.6. Pracownicy administracji, studenci lub klienci oraz inne osoby powinny dysponować wiedzą o systemie na poziomie „świadomości”, którą mogą zdobyć dzięki corocznym prezentacjom.

Ocena

- 7.1. Obiektywne techniki pomiarów powinny być wykorzystywane w celu gromadzenia informacji ilościowych na temat wykorzystania systemu. Takie po-

- miary mogą dotyczyć ilości użytkowników poszczególnych komponentów systemu, liczby i typu użytkowników, tego, jaki procent docelowej populacji korzystało z systemu oraz dziennego rozkładu wykorzystania systemu.
- 7.2. Subiektywne wskaźniki wykorzystania powinny być określane przynajmniej raz na dwa lata na podstawie ankiet wypełnianych przez użytkowników końcowych i członków personelu.
 - 7.3. Informacje dotyczące oceny powinny być przekazywane osobom zaangażowanym w udostępnianie systemu, pracownikom administracji, operatorowi systemu i innym zainteresowanym stronom*.

Wiele standardowych testów, kwestionariuszy i systemów podejmowania decyzji, tradycyjnie dostępnych w formie papier-ołówek, jest obecnie dostępnych również w wersjach komputerowych. Dlatego też w ostatniej dekadzie pojawiło się wiele prac porównujących starsze metody z metodami komputerowymi. Loguehead (1988) dokonał recenzji skomputeryzowanej wersji systemu podejmowania decyzji Harrington-O'Shea Career Decision Making System (CDM), w której stwierdził, że chociaż podejmowanie decyzji *per se* nie jest uwzględnione w systemie, a także, chociaż nieznany jest faktyczny wpływ wykorzystania systemu na użytkownika, CDM wydaje się być instrumentem bardzo wiarygodnym. McKnee i Levinson (1990) dokonali recenzji komputerowej wersji Zestawu do Samobadania (Self-Directed Search – SDS-CV) Holland'a. Chociaż komputerowy zestaw SDS jest prawie dwukrotnie droższy od konwencjonalnego zestawu, pozwala on na uzyskanie raportu tak pełnego i jasnego, że wiele czasu zaoszczędza się na zliczaniu wyników i ich interpretacji. Ponadto, błędy w obliczeniach (zmora konwencjonalnego SDS) są w wersji komputerowej wyeliminowane. Biorąc wszystko pod uwagę, na tym etapie oceny wydaje się, że wykorzystanie komputerowych wersji takich instrumentów jak CDM, SDS czy kwestionariusz Strong'a nie jest szkodliwe, a może przynieść pewne korzyści. Głównym elementem odstrasającym jest obecnie cena tych systemów.

Chociaż skala wykorzystania komputerów wciąż wzrasta, szkolenie doradców w zakresie wykorzystania tej technologii jest daleko w tyle. Od czasu raportu C.S. Johnson'a i Sampson'a (1985), w którym stwierdzili oni, że tylko około jednej czwartej instytucji oferuje doradcom możliwość przeszkolenia w zakresie obsługi komputerów (przy wątpliwościach co do wszechstronności takiego przygotowania), niewiele instytucji rozszerzyło swoje działania w tym kierunku. Twierdzą one jedynie, że doradcy mają właściwe kompetencje w zakresie zarządzania i realizacji programów orientacji opartych na wykorzystaniu komputerów, wiedzą jak prowadzić skuteczne poradnictwo z wykorzystaniem komputera, jak dobrać sprzęt i oprogramowanie oraz jak zintegrować rezultaty w warunkach poradnictwa gru-

* z Guidelines for the Use of Computer-Based Career Information and Guidance System, wyd. D. Caulum i F. Lambert, Association of Computer-Based System for Career Information Ckaringhouse, Eugene, OR, 1985.

powego. Gaushell (1984) określa znajomość komputerów przez doradców jako zdolność (1) posiadania roboczej wiedzy w zakresie terminologii komputerowej, (2) odczytywania i opracowywania prostych programów, (3) zrozumienia charakteru istniejących problemów, które są lub nie są możliwe do rozwiązania za pomocą komputera, (4) posiadania ogólnej wiedzy na temat historii komputeryzacji, oraz (5) zrozumienia moralnych i ludzkich aspektów związanych z wykorzystaniem komputerów. W pracy Sampson'a i Reardon'a (1990) znajdziemy sugestie dotyczące zwiększania efektywności komputerowych systemów orientacji w sprawach kariery. Tabela 5 skrótowo przedstawia kilka z bardziej powszechnie używanych systemów komputerowych.

Tabela 5. Przykłady systemów komputerowych i oprogramowania z dziedziny poradnictwa kariernego

System	Wydawca	Opis
Microskills	Eureka Corporation 5626 Sutter Ave. Richmond, CA 94804	Ocena indywidualnych umiejętności zestawiona z 360 zawodami
Job Search Local Job Bank Vocereport Work Activity	Elliot & Fitzpatrick P.O. Box 1945 Athens, GA 30603	Dopasowanie pracowników do zawodów w oparciu o Słownik zawodów DOT Pozwala na stworzenie lokalnej bazy danych ofert pracy Podsumowanie informacji edukacyjnych, zawodowych i osobistych w oparciu o przewodnik do zdobywania wiedzy o zawodach: <i>Guide to Occupational Exploration</i>
Values Auction Micro Art of Interpo Viewing	Conover Company Box 155 Omro, WI 54963	Eksploracja wartości cenionych w pracy Wskazówki dotyczące rozmowy kwalifikacyjnej
Values Auction Work Activity Inventory Comprehensive Career Assessment and Planning Scholarships Today Eksploracja wartości cenionych w pracy Inwentarz aktywności zawodowych Wszechstronna ocena i planowanie kariery		Eksploracja wartości pracy zainteresowania i zespoły karier Podejmowanie decyzji kariery Informacje dotyczące pomocy finansowej
C-LECT	Chronicle Guidance Moravia, NY 13118	Zainteresowania, pomoc finansowa, informacje edukacyjne i zawodowe, wartości

cd. tabeli 5.

SIGI + SIGI PLUS	ETS Princeton, NJ 08541	Pomoc finansowa, informacje zawodowe, wartości, zainteresowania
Interactive Career EXPLOR. Cluster Integrated Career Profile Cluster Management DEVEL. Training Cluster Training Assistance Cluster	Precision People 3452 N. Ride Circle S. Jacksonville, FL 32217	Ocena zawodowa oraz informacje zwrotne Profile umiejętności, SDS, zestaw Myers-Briggs Analiza stresu, preferencje dotyczące środowiska pracy Style pracy i uczenia się (16PF, M-B)
GIS	Houghton-Mifflin Dept. 13, P.O.Box 683 Hanover, NH 03755	Identyfikacja umiejętności oraz informacje edukacyjne i zawodowe
Personal Habits for Job Success	Career Aids 8950 Lurline Ave. Dept. Q Chatsworth, CA 91311	Właściwe zachowania w pracy
Career Scan IV/ College Scan IV	Educational Media Corp. Box 21311 Minneapolis, MN 55421	Eksploracja karier (700) i college'ów (ponad 1000)
CASIE	SIU Career Planning Carbondale, IL 62901	Zainteresowania, wartości, kierunki studiów, kariery
DISCOVER II	ACT 2210 N. Dodge St. P.O. Box 168 Iowa City, IA 52243	Zainteresowania, umiejętności, wartości, informacje edukacyjne i zawodowe, pomoc finansowa
Holland Occupations Finder	Psych Assessment Resources P.O. Box 98 Odessa, FL 33556	Kody i nazwy zawodów według Holland'a
CHOICES	CSG CHOICES 277 S. Washington Suite 209 Alexandria, VA 22314	Umiejętności, zainteresowania, wartości, informacje edukacyjne i zawodowe
Values Search Job Hunter's Survival Kit	Computer Concepts, Inc. 2909 Brandemere Dr. Tallahassee, FL 32312	Wartości w pracy Zachowania w procesie poszukiwania pracy (pisanie życiorysów)
Working	Queue, Inc. 562 Boston Ave. Bridgeport, CT 06610 JIST Works, Inc.	Zachowania w procesie poszukiwania pracy; postawy wobec pracy; świat pracy
Career assessment and Planning Program	720 North Park Ave. Indianapolis, IN 46202	Ocena kariery, wybór alternatyw, planowanie kariery i poszukiwanie pracy, eksploracja kariery

cd. tabeli 5.

Career Finder	Wintergreen Software P.O. Box 1229 Madison, WI 53701	Dopasowywanie cech studenta do 435 zawodów
Career Information System	Nat'l Career Information System 1787 Agate Street U. of Oregon Eugene, OR 97403	Zawody cywilne i wojskowe oraz informator o szkołach. Pomoc finansowa.
Computerized Educational Planning Program	Orchard House, Inc. 112 Balls Hill Rd. Concord, MA 0174	Podstawowe plany edukacyjne oraz ocena zainteresowań
Career Exploration and Planning Program	Meridian Educational Corp. 236 E. Front St. Bloomington, IL 61701	Skomputeryzowana wersja materiałów do podejmowania decyzji w sprawach kariery (CDM) – Appalachian Educational Laboratory
Career Point	Conceptual Systems, Inc. 1100 Wayne Ave. Silver Spring, MD 20910	Głównie dla potrzeb rozwoju kariery w ramach organizacji

Centra kariery (career centers)

W ciągu ostatniej dekady pojawiła się koncepcja organizacji centrów kariery. Najczęściej używane są takie nazwy tych ośrodków jak centrum zasobów kariery (*career resource center*), centrum informacji edukacyjnych (*educational information center*) lub centrum informacyjne kariery (*career information center*). Celem centrum informacji o karierze jest poprawa wykorzystania informacji związanych z karierą poprzez zgromadzenie w jednym miejscu, w ramach instytucji edukacyjnej, agencji lub w zakładzie pracy, wszystkich pomocnych informacji o sprawach edukacyjnych, zawodowych i finansowych. Centrum takie służy także klientom profesjonalną pomocą w zakresie wykorzystania informacji oraz oferuje możliwość wykorzystania sal na spotkania klientów z przedstawicielami instytucji edukacyjnych i szkoleniowych, potencjalnymi pracodawcami oraz ważnymi przedstawicielami społeczności lokalnej. Główny nacisk położony jest na ułatwienie dostępu klientów do informacji.

Centrum takie, zaangażowane w gromadzenie, przechowywanie, udostępnianie i rozpowszechnianie informacji dotyczących kariery, może być jednostką wyodrębnioną w ramach istniejącej instytucji, tak jak na przykład centra informacji edukacyjnej (*educational information centers – EICs*) powoływane (przez PL 94-482) w instytucjach szkolnictwa wyższego. Centra EICs tworzone są także przez władze lokalne dla osób dorosłych, w centrach handlowych, bibliotekach i innych łatwo dostępnych miejscach publicznych. Można je znaleźć również w osiedlach mieszkaniowych, biurach orientacji i zatrudnienia, itp. Zazwyczaj wyposażone są

one w przeglądarki mikrofilmów i mikrokart, książki, broszury, zbiory informacji o zawodach, informatory, katalogi, komputery, taśmy audio i wideo – niemal wszelkie środki informacji omówione w tym rozdziale – oraz wygodne pomieszczenia, w których klienci mogą korzystać z tych materiałów. W instytucjach edukacyjnych ośrodki takie mogą także spełniać rolę centrum rozpowszechniania informacji dla innych wydziałów w ramach tej samej instytucji (np. edukacja dla dorosłych lub nauczanie ustawiczne). Na poziomie szkoły podstawowej ośrodki tego typu czasami nazywane są centrami uczenia orientacji (*guidance learning center*). Dalsze działania, konsultacje i instruktaż to również przejawy aktywności często związane z centrami kariery. Niewielka co prawda ilość istniejących ocen wskazuje na popularność i skuteczność działania tego typu ośrodków. Dostępna jest także pomoc w zakresie podstaw powoływania i oceny centrum kariery (S.T. Brown & D. Brown, 1990; Zunker, 1986a).

Centra kariery wymagają właściwego planowania i ciągłego zaangażowania. Konieczne może być zatrudnienie przez nie paraprofesjonalnej kadry – praktykujących studentów lub pomocników pracujących jako ochotnicy – wolontariusze. W każdym bądź razie, jeśli centra kariery ułatwiają gromadzenie, przechowywanie, udostępnianie, rozpowszechnianie i skuteczne wykorzystanie informacji edukacyjnych i zawodowych, warte są wszelkich niezbędnych nakładów energii.

Centrum informacji o karierze wymaga planowania i pełnego wsparcia ze strony wszystkich „finansowo zainteresowanych” instytucji. Planowanie obejmuje podjęcie decyzji na temat koniecznych pomieszczeń i wyposażenia oraz zaangażowania profesjonalnego lub paraprofesjonalnego personelu lub wolontariuszy. Osoby odpowiedzialne za planowanie muszą rozważyć, jakie będą potrzebne materiały zawierające informacje edukacyjne, zawodowe oraz materiały o charakterze osobistym i społecznym, a także jak uczynić je dostępnymi i „przyjaznymi” dla użytkownika. Obowiązkowe jest prowadzenie właściwej działalności typu *public relations* oraz orientacji dla użytkowników. Konieczna jest wreszcie także ciągła ewaluacja wykorzystania i efektywności centrum.

Centrum informacji o karierze powinno posiadać co najmniej:

1. Zakupione lub opracowane lokalnie serie publikacji o charakterze informacyjnym wraz z systemem kartotekowym (uwzględniającym zawody wojskowe).
2. Magnetowid wraz z monitorem i kolekcją właściwych wideokaset (zakupionych i opracowanych lokalnie).
3. Kilka komputerów umożliwiających wykorzystanie zarówno wszechstronnego komputerowego systemu orientacji karierowej, jak też bardziej specjalistycznych programów komputerowych.
4. Stanowiska do nauki oraz pokoje spotkań.
5. Katalogi oraz inne materiały informacyjne o możliwościach nauki i szkoleń właściwe dla konkretnego poziomu edukacji.
6. Katalog źródeł informacji dla klientów oraz materiały instruktażowe ułatwiające ich wykorzystanie.

7. Wystarczającą liczbę personelu w celu zapewnienia efektywnego wykorzystania centrum.
8. Materiały symulacyjne i gry.
9. Tam, gdzie jest to możliwe – ogólnokrajowy system informacji o zawodach.
10. Materiały dotyczące okresu przejścia od nauki do pracy (np. poradniki dla osób poszukujących pracy, instrukcje dotyczące pisania życiorysów i uczestnictwa w rozmowach kwalifikacyjnych).
11. Inne środki multimedialne (np. materiały filmowe, mikrofilmy).
12. Oferty pracy w niepełnym wymiarze godzin.

Sieć

Na poziomie ogólnokrajowym realizowanych jest obecnie szereg działań koordynujących, ukierunkowanych na opracowywanie lepszych materiałów informacyjnych o zawodach oraz skuteczniejsze ich rozpowszechnianie. Dwa przykłady tego typu działań to działalność Krajowego Komitetu Koordynacyjnego ds. Informacji Zawodowych (National Occupational Information Coordinating Committee – NOICC) oraz System Analizy Danych o Zawodach (Occupational Data Analysis System – ODAS).

*National Occupational Information Coordinating Committee (NOICC).** NOICC i podporządkowane mu stanowe komitety koordynacyjne ds. informacji zawodowych (State Occupational Information Coordinating Committees (SOICCs)) służą doradcom i innym osobom zaangażowanym we wsparcie procesu rozwoju kariery najbardziej aktualnymi, wiarygodnymi, zlokalizowanymi, zintegrowanymi i wszechstronnymi informacjami dotyczącymi kariery. Oferują także pomoc w zakresie wykorzystania tych informacji dzięki organizowaniu szkoleń oraz opracowywaniu materiałów źródłowych, które zwiększają przydatność informacji dotyczących kariery wobec różnorodnych potrzeb uczniów/studentów oraz klientów. NOICC powołany został przez Kongres Stanów Zjednoczonych w 1976 roku w celu koordynacji opracowywania, rozpowszechniania i wykorzystania informacji o zawodach i rynku pracy na potrzeby (1) planowania edukacji i programów szkoleniowych oraz (2) udzielania pomocy poszczególnym osobom w zakresie zdobywania wiedzy o karierze, planowania i podejmowania decyzji. Działalność NOICC finansowana jest na podstawie ustawy Carla Perkins'a o edukacji zawodowej (Carl D. Perkins Vocational Education Act – PVEA) oraz ustawy o partnerstwie w dziedzinie szkoleń zawodowych (Job Training Partnership Act – JTPA). Jest to międzyagencyjny komitet federalny składający się z przedstawicieli 10 agencji w ramach struktur Departamentów Pracy, Edukacji, Obrony, Handlu i Rolnictwa USA.

* Autorzy dziękują p. Juliette Lester i p. Burt Carlson z NOICC za ich wkład w przygotowanie tego opisu.

NOICC zapewnia podstawowe fundusze na działalność SOICCs w 50 stanach, okręgu District of Columbia oraz pięciu terytoriach Stanów Zjednoczonych. Na mocy ustawy członkowie SOICC reprezentują (1) stanowe zarządy ds. edukacji zawodowej, (2) agencje rehabilitacji zawodowej, (3) agencje bezpieczeństwa zatrudnienia, (4) rady ds. koordynacji szkoleń zawodowych, (5) agencje rozwoju gospodarczego, (6) instytucje szkolnictwa wyższego. Wiele stanów włączyło w skład komitetów przedstawicieli innych jeszcze agencji stanowych. Szczególnie interesujące dla doradców zawodowych są takie programy NOICC/SOICC jak Ogólnokrajowe Zalecenia dotyczące Rozwoju Kariery (*National Career Development Guidelines*), omówione w Rozdziale 1, Systemy Dostarczania Informacji o Karierze (*Career Information Delivery Systems – CIDS*), Stanowe Spisy Szkoleń (*State Training Inventory – STI*), Instytut Szkoleniowy Rozwoju Kariery (*Career Development Training Institute – CDTI*), program Doskonalenie Procesu Podejmowania Decyzji (*Improve Career Decision-Making program – ICDM*), program Rozwoju Kariery Pracowników (*Employee Career Development – ECD*), program Siła Robocza w Okresie Przejściowym (*Work-force in Transition – WIT*) oraz portfolio dotyczące rozwoju kariery „Wybierz życie” (*Get A Life*).

CIDS to komputerowe systemy oferujące informacje o zawodach oraz możliwościach edukacyjnych i szkoleniowych. System CIDS, który może być prawnie zastrzeżony, zawiera informacje o setkach zawodów oraz programach edukacyjnych i programach szkoleń zawodowych. Każdy opis zawodu obejmuje informacje na temat obowiązków, perspektyw zatrudnienia, poziomu wynagrodzeń, warunków zatrudnienia i licencji oraz wymagań co do wykształcenia. Informacje dotyczące edukacji obejmują opisy programów policealnych (*postsecondary*) oraz szkoleń zawodowych. Instytucje edukacyjne są opisane z uwzględnieniem polityki przyjęć, świadczonych usług, pomocy finansowej oraz oferowanych programów. CIDS pomaga także klientom odnieść ich cechy indywidualne do różnych aspektów zawodu, często także z uwzględnieniem wyników zebranych na podstawie narzędzi oceny. Informacje zawarte w CIDS są także dostępne na kasetach wideo, w gazetkach informacyjnych dotyczących kariery; można je także uzyskać w trakcie telekonferencji.

NOICC przeznacza znaczną część swojego budżetu na Program Rozwoju Kariery (*Career Development Program*), którego celem jest umożliwienie odbycia szkoleń przez doradców zawodowych oraz inne osoby zaangażowane we wsparcie procesu rozwoju kariery. Instytut Rozwoju Szkoleń ds. Kariery (*CDTI*) stanowi bazę akademicką w zakresie opracowywania i organizacji szkoleń dotyczących rozwoju kariery zarówno przygotowujących doradców, jak też dla doradców już pracujących. Uniwersytety obecnie uczestniczące w Konsorcjum CDTI to Uniwersytet South Carolina, Centrum Edukacji i Pracy (*Center on Education and Work*) przy Uniwersytecie Wisconsin-Madison oraz Centrum Ustawicznego Kształcenia (*Continuum Center*) i Centrum Poradnictwa Karierowego dla Dorosłych (*Adult Career Counseling Center*) przy Uniwersytecie Oakland w Rochester, w stanie Michigan. Większość szkoleń wspieranych przez CDTI, oferowanych jest poprzez

stanowe komitety koordynacyjne SOICCs w formie programów szkoleniowych ICDM, ECD i WIT. Szkolenia ICDM oferują doradcom możliwość poznania źródeł i wykorzystania aktualnych informacji o rynku pracy oraz o karierze na poziomie ogólnokrajowym i stanowym, dostępnych dzięki federalnym i stanowym programom statystycznym dotyczącym zawodów i rynku pracy. Zespoły prowadzące szkolenia ICDM obejmują zazwyczaj doradcę – wykładowcę, analityka rynku pracy, przedstawiciela CIDS oraz pracownika SOICC. Komitet NOICC opracował podstawowy zestaw programowy, który składa się z podręcznika dla prowadzącego, przewodnika – informatora dla uczestnika oraz kasyety wideo. NOICC, dzięki centrum CDTI w Wisconsin, przygotowuje modelowe szkolenia ICDM w formie CD-ROM-u. Materiały drukowane do programu ICDM dostępne są w wydawnictwie Garrett Park Press w Garrett Park, Maryland.

Program ECD oferuje szkolenia dla doradców zawodowych oraz innych osób zaangażowanych we wsparcie procesu rozwoju kariery, pomagających osobom dorosłym, w szczególności tym, które zostały przeniesione do innej pracy, w przejściu przez okres zmian. Warsztaty ECD, prowadzone przez komitety SOICCs, skupiają się na orientacji klienta w sprawach rozwoju kariery, wyborze i zastosowaniu instrumentów oceny, wprowadzaniu klientów na drogę poszukiwań i zdobywania wiedzy, poznawaniu teorii i strategii podejmowania decyzji, wyznaczaniu celów oraz opracowywaniu planów działań. NOICC opracował zestaw programowy obejmujący przewodnik do programu ECD (Program Guide) oraz przewodnik-informator ECD (Reference Guide). Materiały dotyczące programu ECD dostępne są za pośrednictwem centrum NOICC Training Support Center w Stillwater, w Oklahomie. Szkolenie WIT, opracowane dzięki instytutowi CDTI przy Uniwersytecie Oakland, jest także przeznaczone dla osób pracujących z dorosłymi. Jego celem jest zaoferowanie osobom zaangażowanym we wsparcie procesu rozwoju kariery oraz dorosłym klientom programu w zakresie Rozwoju Kariery Osób Dorosłych (*Adult Career Development*) oraz Gotowości do Poszukiwania Pracy (*Job Search Readiness*). Program WIT oferuje szkolenia w zakresie kompetencji i umiejętności niezbędnych osobom zaangażowanym w proces rozwoju kariery, informacji na temat procesu rozwoju kariery osób dorosłych oraz szeregu działań związanych z gotowością do poszukiwania pracy. Materiały do programu WIT dostępne są za pośrednictwem centrum NOICC Training Support Center w Stillwater, w Oklahomie.

NOICC, wspólnie z Amerykańskim Stowarzyszeniem Doradców Szkolnych (American School Counselor Association – ASCA), opracował portfolio dotyczące rozwoju kariery, zatytułowane „Wybierz życie” (*Get A Life*). Przeznaczone jest ono do wykorzystania w pracy z uczniami/studentami w instytucjach edukacyjnych; jest to ułatwiający planowanie, indywidualny dziennik mający pomóc uczniom w odniesieniu zdobywanej przez nich wiedzy do ich zainteresowań zawodowych i zdolności, prowadzony ciągle podczas całego okresu nauki. Zestaw ten, dostępny w ASCA, obejmuje Podręcznik Nauczyciela (Facilitator’s Manual), do wykorzystania przez doradcę lub nauczyciela oraz „przyjazny” użytkownikowi program komputerowy. Sam dziennik opracowany jest w formacie skoroszytu.

NOICC i stanowe komitety SOICCs opracowali wspólnie System Informacji o Zawodach (Occupational Information System – OIS) w celu wsparcia zarówno procesu planowania programów jak też opracowywania i wykorzystania informacji dotyczących kariery. Te komputerowe bazy danych obejmują dane o zawodach i możliwościach nauki pochodzące z wielu źródeł, a także integrują i formatują wprowadzane dane umożliwiając prowadzenie różnego rodzaju analiz. System OIS zawiera skomputeryzowany moduł poświęcony edukacji, obecnie dostępny za pośrednictwem komitetów SOICCs oraz Stanowych Agencji ds. Bezpieczeństwa Zatrudnienia (*State Employment Security Agencies–SESAs*), tzw. Stanowy Spis Szkoleń (*State Training Inventory*). Pozwala on użytkownikom identyfikować na poziomie stanowym lub lokalnym szkoły oraz programy szkoleniowe oferowane w wybranych regionach geograficznych. Baza danych STI obejmuje ponad 17 tysięcy szkół, college'ów i szpitali oraz ponad 215 tysięcy programów edukacyjnych i szkoleniowych. W latach 1993–1994 do modelu OIS wprowadzone zostały zmiany mające na celu uczynienie systemu bardziej wszechstronnym i łatwiejszym, „przyjaźniejszym” dla użytkownika. NOICC wspiera sieć systemu OIS za pośrednictwem Centrum Danych NOICC Crosswalk and Data Center, które ułatwia korzystanie i odnoszenie się do głównych systemów kodowych dotyczących zawodów i edukacji, takich jak te wykorzystane w Spisie Ludności (*Census*), Słowniku zawodów (*Dictionary of Occupational Titles – DOT*), Klasyfikacji Programów Instruktażowych (*Classification of Instructional Programs*). Uwzględnione są także zależności pomiędzy systemami klasyfikacji zawodów wojskowych i cywilnych.

Doradcy, którzy mają do czynienia z zagadnieniami rozwoju kariery, muszą być świadomi, co oferuje im ich SOICC. Listę komitetów SOICC znaleźć można w spisach rządowych instytucji stanowych. Jest ona także załączona do podręcznika *Occupational Outlook Handbook* oraz do corocznego raportu NOICC na temat stanu sieci komitetów: „*Status of the NOICC/SOICC Network*”. W poszukiwaniu dalszych informacji można napisać do dyrektora NOICC: Executive Director, National Occupational Information Coordinating Committee, Suite 156, 2100 M. Street, N.W., Washington, DC 20037.

System Analizy Danych o Zawodach (Occupational Data Analysis System – ODAS)

Drugim przykładem istniejącej sieci kontaktów jest system ODAS, sponsorowany przez Stanowe Konsorcjum ds. Edukacji Zawodowej i Technicznej (Vocational Technical Education Consortium of States – VTECS). ODAS jest systemem komputerowym, którego pierwsza wersja opracowana została przez Uniwersytet Stanu Michigan; obejmuje on trzy źródła danych: katalogi zadań zawodowych związane z klasyfikacją obowiązującą w Słowniku zawodów (DOT), deskryptory według słów-kluczy opracowane przez Służby Pracy Departamentu Pracy USA (Job Service of the U.S. Department of Labor) oraz przygotowanie zawodowe i zawody według opracowania komitetu NOICC. System ODAS, poza innymi funk-

cjami, opisuje umiejętności wymagane w różnych zawodach, wymagany poziom wykształcenia i przeszkolenia, a także umiejętności wymagane w programach szkoleniowych oraz identyfikuje umiejętności wymagane w nowych zawodach pojawiających się na rynku pracy. System ten jest głównie wykorzystywany w szkołach zawodowych i technicznych (*voc-tech schools*), dwuletnich college'ach, programach edukacji dla dorosłych, szkołach średnich, centrach rehabilitacji zawodowej oraz w zakładach pracy. Jest przeznaczony przede wszystkim dla młodzieży i osób dorosłych zarówno uczących się, jak też nie, osób bezrobotnych, osób przeniesionych lub zwolnionych z pracy, klientów ośrodków rehabilitacji zawodowej, kobiet ponownie wchodzących na rynek pracy. Możliwe obszary wykorzystania systemu to opracowywanie programów nauki, ocena i szkolenie przemieszczanych pracowników, pośrednictwo, orientacja i inne. Wymagania sprzętowe to stacja komputerowa i modem telefoniczny; istnieje możliwość otrzymania przeszkolenia.

Stworzenie struktur NOICC i ODAS jest przede wszystkim próbą wprowadzenia centralnego planowania i koordynowania w celu ograniczenia potencjalnego chaosu i zazębienia się istniejących prywatnych i rządowych systemów informacji, a także rozszerzenia w nowym kierunku procesu gromadzenia, przechowywania, udostępniania i rozpowszechniania informacji zawodowych. Cele te odnoszą się do wszystkich systemów klasyfikacji informacji.

PODSUMOWANIE

W tym rozdziale omówiliśmy informacje z dziedziny orientacji karierowej pod względem kryteriów decydujących o tym, że są to informacje „dobre”, a także, że są efektywnie wykorzystywane. Zbadaliśmy różne możliwości przechowywania, udostępniania i rozpowszechniania informacji. Przedstawiliśmy przykłady dostępnych materiałów. Opisałiśmy komitet NOICC i system ODAS jako przydatne modele wielosystemowej koncepcji dostarczania informacji na poziomie ogólnokrajowym, regionalnym, stanowym i lokalnym. Myślą przewodnią tego rozdziału jest wizja doradcy pomagającego klientom w zintegrowaniu informacji edukacyjnych, zawodowych i osobistych w procesie podejmowania decyzji. Wspieranie planowości działań i rozwoju kariery nie kończy się wraz z otrzymaniem przez klienta informacji, ale polega także na udzieleniu mu pomocy w zakresie wykorzystania zdobytej wiedzy w jego indywidualnym przypadku.