



Wybrane przesłanki projektowania ofert w zakresie szkolnego doradztwa zawodowego

STRESZCZENIE

CEL NAUKOWY: Celem opracowania jest analiza wybranych przesłanek stanowiących punkt wyjścia do namysłu nad kierunkiem i formą projektów realizowanych w polskich szkołach w obszarze doradztwa zawodowego.

PROBLEM I METODY BADAWCZE: Problemem badawczym jest pytanie, jakie są aktualne przesłanki projektowania celów i kierunków doradztwa zawodowego w systemie edukacyjnym. Artykuł ma charakter analizy teoretycznej. Dokonano przeglądu danych zastanych, literatury naukowej oraz wybranych aktów prawnych.

PROCES WYWODU: Zaprezentowane zostały trzy perspektywy analizowania źródeł danych do projektów w zakresie edukacji karierowej realizowanej w systemie edukacyjnym. Pierwszą stanowią dokumenty definiujące prawne i organizacyjne ramy realizowania ofert doradczych w polskim systemie edukacji. Druga perspektywa dotyczy unijnych i krajowych polityk w zakresie promowania idei uczenia się przez całe życie. Trzecia grupa przesłanek ma charakter edukacyjny i wynika ze współczesnych teorii karierowych.

WYNIKI ANALIZY NAUKOWEJ: Przeprowadzona analiza przedstawia konsekwencje przyjęcia współczesnych teorii karierowych dla operacjonalizacji celów doradczych projektowanych w systemie edukacji.

WNIOSKI, INNOWACJE, REKOMENDACJE: Analiza źródeł celów doradztwa zawodowego uzasadnia potrzebę namysłu nad adekwatnymi do opisywanych przemian rozwiązaniami w zakresie szkolnej metodyki i diagnostyki doradczej. Szkolne doradztwo zawodowe powinno być ukierunkowane na edukację karierową, a to założenie aktualizuje pytania o kompetencje współczesnego doradcy zawodowego. Wskazana jest refleksja nad profilem kompetencyjnym doradcy zawodowego pracującego w systemie edukacyjnym.

→ **SŁOWA KLUCZOWE:** DORADZTWO ZAWODOWE, EDUKACJA KARIEROWA

ABSTRACT

Selected Considerations for the Design of School Career Guidance Offers

RESEARCH OBJECTIVE: The aim of the study is to analyze selected premises that are the starting point for consideration on the direction and form of projects implemented in Polish schools in the field of career counseling.

RESEARCH PROBLEM AND METHODS: The research problem is the question, what the current premises for designing the goals and directions of career guidance in the educational system are. The article is a theoretical analysis. The review of existing data, scientific literature and selected legal acts was done.

PROCESS OF ARGUMENTATION: Three perspectives of analyzing data sources for projects in career education implemented in the educational system were presented. The first perspective consists of documents defining the legal and organizational framework for the implementation of counselling offers in the Polish education system. The second perspective relates to the EU and national policies for promoting the idea of lifelong learning. The third group of premises is educational in nature and results from contemporary career theories.

RESEARCH RESULTS: The conducted analysis shows the consequences of adopting contemporary career theories for operationalizing the counseling goals designed in the education system.

CONCLUSIONS, INNOVATIONS, AND RECOMMENDATIONS: Analysis of the sources of career counseling objectives justifies the need for reflection on adequate to the described transformations solutions in the field of school methodology and diagnostics of career counseling. School career counseling should be oriented towards career education, and this assumption updates the questions about the competencies of contemporary career counsellor. It is advisable to reflect on the competence profile of career counsellor working in the educational system.

→ **KEYWORDS:** CAREER COUNSELING, CAREER EDUCATION

Wstęp

Na przestrzeni lat sposób postrzegania i realizacji doradztwa zawodowego w systemie edukacyjnym przybierał różne kierunki i formy: od usytuowania go w ramach specjalistycznych ofert proponowanych w poradniach psychologiczno-pedagogicznych, przez szkolne ośrodki kariery zakładane w gimnazjach, po różnego rodzaju projekty ukierunkowane na wzmacnianie kompetencji uczniów w procesie podejmowania decyzji edukacyjno-zawodowych. W ostatnich latach dominuje perspektywa postrzegania doradztwa zawodowego jako elementu procesów wychowawczych i dydaktycznych realizowanych w szkołach podstawowych i ponadpodstawowych. Przejawia się to nie tylko w zakresie

ofert, ale także w regulacjach prawnych stanowiących podstawę i ramę projektów edukacyjnych w obszarze doradztwa zawodowego.

Jakość realizacji tych ofert warunkowana jest wieloma czynnikami. Poza czynnikiem oczywistym, jakim jest jakość kompetencji osób realizujących doradztwo w szkołach, warto zwrócić uwagę także na rozwiązania prawne i założenia teoretyczne, które stanowią podstawę do projektów realizowanych w szkołach. Celem tego opracowania jest analiza wybranych przesłanek stanowiących punkt wyjścia do namysłu nad kierunkiem i formą projektów realizowanych w polskich szkołach w obszarze doradztwa zawodowego. Na potrzeby niniejszego artykułu zaprezentowane zostaną trzy perspektywy analizowania źródeł danych do projektów w zakresie edukacji karierowej realizowanej w systemie edukacyjnym. Niektóre z nich mają charakter ogólny i są zakotwiczone w studiach kariery, inne bezpośrednio wynikają z prawnych i organizacyjnych ram pracy polskich szkół. Intencjonalnie pomijam kwestie związane z przeobrażeniami rynku pracy. Ten kontekst w sposób oczywisty kształtuje zapotrzebowanie na profesjonalne wsparcie doradcze (Solarczyk-Ambrozik, 2018, s. 51). W tym artykule chcę jednak mocniej zaakcentować wątki o charakterze edukacyjnym i poradniczym.

Prawne i organizacyjne ramy realizacji doradztwa zawodowego w systemie edukacyjnym

Realizację zajęć z doradztwa zawodowego w szkołach reguluje Rozporządzenie Ministra Edukacji z dnia 12 lutego 2019 roku w sprawie doradztwa zawodowego (Dz.U. poz. 325). W świetle tego dokumentu doradztwo jest realizowane w przedszkolach, we wszystkich klasach szkoły podstawowej, w szkołach ponadpodstawowych – zarówno w liceach, jak i w szkołach kształcących w zawodach. Formy realizacji doradztwa na poszczególnych etapach edukacyjnych są zróżnicowane. Istotną zmianą w odniesieniu do poprzednich lat jest wprowadzenie do siatki godzin zajęć lekcyjnych z doradcą zawodowym. Rozwiązanie to związane jest z reformą edukacji przywracającą 8-klasową szkołę podstawową. Uczniowie klas 7 i 8 mają w siatce godzin zaplanowane po 10 godzin zajęć z doradztwa zawodowego. W szkołach ponadpodstawowych jest to 10 godzin w cyklu kształcenia. Warto odnotować, że doradztwo, poza zajęciami lekcyjnymi z doradcą, realizowane jest także w ramach kształcenia ogólnego, na lekcjach wychowawczych, w ramach wycieczek zawodoznawczych oraz pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Takie usytuowanie doradztwa wyraźnie wskazuje, że ramy prawne akcentują procesualny charakter realizacji edukacji karierowej.

Istotną zmianą jest także docenienie znaczenia współpracy z otoczeniem społecznym szkoły. Takie nastawienie ujawnia się w obowiązku wskazania w programach realizacji wewnątrzszkolnego systemu doradztwa zawodowego podmiotów, z którymi szkoła współpracuje przy realizacji zadań i celów związanych z doradztwem. Szkoły są zobowiązane zatem nie tylko do opracowania wewnątrzszkolnego systemu doradztwa zawodowego, ale także do operacjonalizacji celów i projektowania konkretnych zadań na

dany rok szkolny. Wymóg wskazania partnerów z otoczenia społecznego umożliwia nie tylko efektywniejsze realizowanie celów doradztwa, ale także buduje relacje pomiędzy ofertami edukacyjnymi a lokalnym i regionalnym rynkiem pracy.

W zakresie ram prawnych warto zaakcentować rozwiązania dotyczące kwalifikacji i kompetencji osób realizujących zajęcia z doradztwa zawodowego. Od roku szkolnego 2022/23 będą one musiały mieć odpowiednie kwalifikacje – ukończone studia licencjackie lub magisterskie z zakresu doradztwa zawodowego lub właściwe studia podyplomowe. W przywoływanym rozporządzeniu wskazano także zadania, które ma realizować doradca zawodowy pracujący w systemie edukacyjnym. Są to między innymi: diagnozowanie zapotrzebowania uczniów na wsparcie doradcze, prowadzenie zajęć z zakresu doradztwa zawodowego, opracowywanie programu doradztwa oraz koordynowanie jego realizacji, koordynowanie działalności informacyjno-doradczej realizowanej przez szkołę oraz gromadzenie, aktualizowanie i udostępnianie informacji edukacyjnych i zawodowych właściwych dla danego poziomu kształcenia. Ten katalog zadań jest punktem wyjścia do opracowania profilu kompetencyjnego doradcy zawodowego. Co ważne, w profilu tym powinny znaleźć się nie tylko kompetencje tradycyjnie związane z realizacją ofert w obszarze doradztwa indywidualnego i grupowego, ale także te związane z animowaniem współpracy, wspomaganie inicjatyw i mediowaniem potrzeb.

Odnosząc się do ram zaproponowanych w rozporządzeniu, można stwierdzić, że w zakresie doradztwa zawodowego realizowanego w systemie edukacyjnym następuje nie tylko formalizacja działań, ale także ich profesjonalizacja. Doradztwo sytuowane jest wśród innych ofert wychowawczych i dydaktycznych. Przestaje być wyłącznie specjalistyczną, wąską ofertą adresowaną do uczniów deklarujących problemy z wyborem zawodu lub kierunku dalszej edukacji. Coraz mocniej akcentowany jest jego procesualny charakter, a zadania związane z tradycyjnym, wąsko rozumianym doradztwem stają się obecnie tylko jednym z elementów rozbudowanych ofert w zakresie edukacji karierowej.

Perspektywa europejskich i krajowych polityk w zakresie promowania edukacji przez całe życie

Druą perspektywą projektowania ofert doradczych ma charakter teleologiczny i aksjologiczny. Dotyczy podstaw proponowania celów doradztwa zawodowego i dobierania jego treści. Zasadnicze znaczenie w tym zakresie mają polityki zorientowane na promowanie uczenia się przez całe życie oraz integrowanie perspektywy edukacyjnej z perspektywą rynku pracy.

Polityki te można analizować w kontekście dokumentów Unii Europejskiej, jak i polityk krajowych. Wśród instrumentów promujących uczenie się przez całe życie warto wskazać między innymi takie, jak europejski system akumulowania i przenoszenia osiągnięć w kształceniu i szkoleniu zawodowym (ECVET), europejskie ramy odniesienia na rzecz zapewniania jakości w kształceniu i szkoleniu zawodowym (EQAVET), europejskie ramy kwalifikacji (EQF) oraz walidację uczenia się pozaformalnego i nieformalnego

(VNIL). Warto odnotować także możliwości, jakie dają programy adresowane do młodzieży w trudnej sytuacji na rynku pracy, szczególnie tej diagnozowanej jako NEET. Dla tej grupy projektowane są oferty wsparcia w obszarze zatrudnienia, edukacji ustawicznej, praktyk i staży zawodowych (Strychalska-Myszka, 2020, s. 398).

Te szeroko zakrojone polityki europejskie mają przełożenie na rozwiązania projektowane i realizowane w Polsce. Warto podkreślić, że mają one charakter systemowy, integrujący postulat edukacji całościowej z politykami rynku pracy. Poza aktami prawnymi regulującymi realizację zadań związanych z doradztwem zawodowym (resort edukacji i nauki) i poradnictwem zawodowym (resort pracy) opracowano dokumenty, które bezpośrednio nawiązują do polityk europejskich i ukierunkowane są na budowanie systemu sprzyjającego mobilności na europejskim i krajowym rynku pracy. Kluczowe dokumenty kształtujące podejście do nowoczesnego i profesjonalnego doradztwa zawodowego, które powinny stanowić zasadniczy punkt odniesienia w projektowaniu ofert doradczych zarówno na poziomie makro, mezo, jak i mikro to Zintegrowany System Kwalifikacji (Dz.U. poz. 64) oraz Zintegrowana Strategia Umiejętności (2020). Szczególnie Zintegrowany System Kwalifikacji i powiązany z nim Krajowy Rejestr Kwalifikacji w istotnym stopniu modelują sposób myślenia o wsparciu doradczym nie tylko dla młodzieży, ale także dla dorosłych planujących re kwalifikację lub rozwój własnych zasobów karierowych. Możliwość walidowania kompetencji zdobytych poza systemem edukacyjnym oraz coraz bogatsza oferta kwalifikacji rynkowych zdecydowanie poszerzają opcje projektów karierowych. Dla doradztwa realizowanego w szkołach, szczególnie w technikach i w szkołach branżowych, oznacza to, że jednym z kluczowych celów edukacji karierowej powinno stać się rozwijanie kompetencji nie tylko w zakresie projektowania karier, ale przede wszystkim zarządzania nimi.

Nawet pobieżna analiza rozwiązań proponowanych w przywołanych powyżej dokumentach pozwala stwierdzić, że jedną z zasadniczych zmian związanych z nowym podejściem do doradztwa w politykach jest zwiększenie dostępności i ułatwienie mobilności. Podstawowym rozwiązaniem ułatwiającym realizację tych celów jest zastąpienie treści kształcenia efektami uczenia się. Akcentuje się także rolę doradztwa w procesach transycji nie tylko między poziomami i obszarami edukacji, ale także w przejściu ze szkoły na rynek pracy czy w powrocie z bezrobocia. Oznacza to, że doradztwo zawodowe staje się jednym z narzędzi społecznej inkluzji i przeciwdziałania marginalizacji i wykluczeniu. W tym kontekście doradztwo zawodowe realizowane w szkołach może być postrzegane jako element pierwszorzędowej profilaktyki nie tylko niepowodzeń na rynku pracy, ale szeroko rozumianych niepowodzeń karierowych czy szerzej wykluczenia społecznego (Rosalska, 2020, s. 159).

Perspektywa studiów karierowych

Trzecim źródłem przesłanek kształtujących oferty w ramach szkolnego doradztwa zawodowego są zmiany w postrzeganiu czynników kształtujących przebieg karier zawodowych.

W doradztwie zawodowym i w ofertach edukacyjnych coraz mocniej akcentuje się indywidualne, biograficzne konteksty projektowania karier edukacyjnych i zawodowych. Wskazuje się na rolę kompetencji związanych nie tylko z konstruowaniem karier, ale także z zarządzaniem nimi w kontekście innych zadań i ról realizowanych w innych obszarach życia. Podkreśla się znaczenie indywidualnych zasobów karierowych, nacisk kładzie się na wzmacnianie zatrudnialności. Te dwie perspektywy – uwarunkowań rynku pracy i indywidualnych zasobów – łączą nowe teorie poradoznawcze. Jak zauważają Gideon Arulmani, Anuradha J. Bakshi, Frederick T.L. Leong i A.G. Watts (2014, s. 1) zmiany paradygmatyczne w obszarze doradztwa zawodowego wiążą się z odejściem od dominującego podejścia ilościowego cechy i czynnika w kierunku podejść konstruktywistycznych. Zmiana ta wynika także ze zmian koncepcji karier zawodowych. Wskazuje się na ich nieliniarny, a nawet mozaikowy charakter. Już od drugiej połowy lat 90. ubiegłego stulecia autorzy zajmujący się analizą karier, opisując trajektorie ścieżek zawodowych, zaczęli stosować takie kategorie opisu, jak kariery bez granic, kariery „proteuszowe” (*protean careers*) (Hall, 2004) czy kalejdoskopowe (Mainiero i Sullivan, 2005).

Szczególne konsekwencje dla doradztwa realizowanego w szkołach ma odejście od teorii cechy i czynnika. Ta grupa teorii przez lata kształtowała oferty w zakresie diagnostyki i metodyki doradczej. Były one opracowywane na bazie testów i kwestionariuszy. Diagnozowano przede wszystkim zainteresowania zawodowe, predyspozycje, preferencje. Logika testowania niestety dość mocno ukształtowała sposób myślenia o sposobie realizowania doradztwa oraz o jego funkcjach. Dominowało myślenie w kategoriach dopasowania ucznia do konkretnego zawodu, a sam akt wyboru zawodu lub kierunku kształcenia postrzegany był najczęściej jako jednorazowa decyzja na długi czas determinująca ścieżkę karierową. Takie myślenie jest już nie tylko nieaktualne, ale także szkodliwe. Jeśli uznać, że *lifelong learning* staje się praktyką, a nie tylko promowaną teorią, to zdecydowanej zmianie podlegać musi także sposób myślenia o funkcjach doradztwa zawodowego. Coraz wyraźniej doradztwo postrzegane jest jako poradnictwo całościowe (*lifelong guidance*), obejmujące różne etapy planowania, realizowania i wygaszania kariery zawodowej. Poszerza się także grupa adresatów. Adresatami ofert doradczych, poza młodzieżą podejmującą pierwsze decyzje i wybory, stają się także dorośli oczekujący wsparcia w reprojekowaniu ścieżki karierowej.

W kontekście powyżej zarysowanych trendów ujawniają się nowe cele doradztwa. Są one ukierunkowane na rozwijanie kompetencji zarządzania karierą, wzmacniania zatrudnialności oraz kształtowania proaktywnych postaw wobec rynku pracy i własnej kariery zawodowej. Szczególnie istotne jest rozwijanie kompetencji zatrudnieniowych (*employability skills*). W dyskursie poradoznawczym zatrudnialność jest jedną z podstawowych kategorii analizowania indywidualnych zasobów karierowych. Jest to kategoria złożona (Wiśniewska, 2015, s.12), co w perspektywie diagnostycznej i metodycznej stanowi jej istotną zaletę. Zoperacjonalizowanie poszczególnych elementów budujących indywidualną zatrudnialność ułatwia zaprojektowanie procesu wzmacniania refleksyjności na temat adekwatności aspiracji i planów karierowych do rzeczywistych możliwości i zasobów. Bez względu na to, jaki model uszczegółowienia elementów zatrudnialności

się wybierze, można na nim zbudować zarówno rozwiązania metodyczne, jak i plan postępowania diagnostycznego. Inspirujący może tu być na przykład model Claudii M. Van der Heijde i Beatrice J.M. Van der Heijden (2006, s. 453), według których zatrudnialność obejmuje pięć wymiarów: elastyczność oznaczającą łatwe adaptowanie się do zmian na wewnętrznym i zewnętrznym rynku pracy, wiedzę zawodową, optymalizację i antycypację, rozumianą jako umiejętność przewidywania przyszłych zmian i indywidualnego przygotowania się do nich, umiejętność budowania relacji w grupie pracowniczej oraz identyfikowania się z celami i wartościami grupy, a także umiejętność utrzymywania równowagi pomiędzy różnymi rodzajami potrzeb i interesów zarówno na poziomie indywidualnym, grupowym, jak i organizacyjnym. Na przykładzie tej propozycji operacjonalizacji kategorii zatrudnialności można zaprojektować nie tylko zajęcia z doradztwa, ale także zintegrować cele realizowane na lekcjach wychowawczych. W takim podejściu wyraźnie ujawnia się także znaczenie kompetencji miękkich i społecznych w zbiorach indywidualnych zasobów karierowych, a to z kolei może uzasadniać konieczność integrowania doradztwa zawodowego z szerokim zakresem oddziaływań wychowawczych, dydaktycznych i rozwojowych realizowanych przez różnych uczestników życia szkoły (Curry i Milsom, 2014, s. 24). Taka integracja i szerokie postrzeganie funkcji doradztwa zawodowego w szkołach można dynamizować proces ewolucji wąsko rozumianego doradztwa w kierunku edukacji karierowej uwzględniającej nie tylko potrzebę dopasowywania uczniów do potrzeb rynku pracy, ale przede wszystkim ułatwiającej rozwój refleksyjnych postaw wobec kariery rozumianej jako zadanie całościowe (Barnes i in., 2020, s. 20).

Podsumowanie

Wskazane w tym artykule trzy grupy przesłanek kształtujących sposób myślenia oraz praktyczne rozwiązania w zakresie szkolnego doradztwa zawodowego nie wyczerpują katalogu czynników kształtujących kierunki refleksji nad doradztwem i jego celami. Zawierają jednak te czynniki, które, w mojej opinii, bezpośrednio kształtują kierunki zmian w zakresie postrzegania celów edukacji karierowej.

Implementacja tych ogólnych założeń stanowi wyzwanie metodyczne. Nadal nie ma zaprojektowanej podstawy programowej oraz podręczników. Sytuacja ta z jednej strony jest szansą dla kreatywnych i profesjonalnie przygotowanych doradców, z drugiej strony stanowi czynnik ryzyka w zakresie dbałości o jakość realizowanych ofert doradczych. Realizacja tych założeń generuje pilną potrzebę reprojektowania rozwiązań zarówno w obszarze diagnostyki, jak i metodyki doradczej. Nadal popularna praca z wykorzystaniem testów i kwestionariuszy przestaje być wystarczająca. Nowe cele oddziaływań doradczych, takie jak na przykład proaktywność czy kapitał karierowy, dynamizują potrzebę w zakresie poszukiwania adekwatnych rozwiązań metodycznych. Rozwiązania te mają sprzyjać takiej organizacji szkolnego doradztwa zawodowego, które będzie ukierunkowane na wzmocnianie kompetencji w zakresie projektowania własnej kariery zawodowej, rozumianej jako proces całościowy.

BIBLIOGRAFIA

- Arulmani, G., Bakshi, A.J., Leong, F.T.J. i Watts, A.G. (2014). The manifestation of career: Introduction and overview. W: G. Arulmani, A.J. Bakshi, F.T.J. Leong i A.G. Watts, *Handbook of career development: International Perspectives* (s. 1-10). Springer.
- Barnes, S.-A., Bimrose, J., Brown, A., Kettunen, J. i Vuorinen, R. (2020). *Lifelong guidance policy and practice in the EU: trends, challenges, and opportunities. Final report*. European Commission.
- Curry, J. i Milsom, A. (2014). *Career counseling in P-12 schools*. Springer.
- Hall, D.T (2004). The protean career: A quarter-century journey. *Journal of Vocational Behaviour*, 65, 1-13.
- Mainiero, L.A. i Sullivan, S.E. (2005). Kaleidoscope careers: an alternative explanation for the “opt-out” revolution. *Academy of Management Executive*, 19, 106-123.
- Rosalska, M. (2020). Empowerment jako strategia wzmacniania zasobów karierowych. W: E. Solarczyk-Ambrozik, M. Christoph i R. Konieczna-Woźniak (red.), *Edukacja dorosłych a planowanie karier edukacyjno-zawodowych* (s. 159-170). Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2019 r. w sprawie doradztwa zawodowego, Dz.U. z 2019 r., poz. 325 (Polska).
- Solarczyk-Ambrozik, E. (2018). Dynamika zmian w obszarze pracy a rozwój studiów karierowych. *Studia Edukacyjne*, 47, 49-67.
- Strychalska-Myszka, L. (2020). Młodzież z grupy NEET – wyzwania dla współczesnej edukacji oraz propozycje rozwiązań. W: M. Christoph i S. Wawrzyniak (red.), *Spółeczno-edukacyjny potencjał szkoły a rynek pracy* (s. 391-405). Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Uchwała nr 195/2020 Rady Ministrów z dnia 28 grudnia 2020 r. w sprawie przyjęcia polityki publicznej „Zintegrowana Strategia Umiejętności 2030 (część szczegółowa). Polityka na rzecz rozwijania umiejętności zgodnie z ideą uczenia się przez całe życie”.
- Ustawa z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji, Dz.U. z dnia 16 listopada 2018 r., poz. 2153 (Polska).
- Van der Heijde, C.M. i Van der Heijden, B.I.J.M. (2006). A competencebased and multidimensional operationalization and measurement of employability. *Human Resource Management*, 45(3), 449-476.
- Wiśniewska, S. (2015). Zatrudnialność – pojęcie, wymiary, determinanty. *Edukacja Ekonomistów i Menedżerów*, 1(35), 11-24.

Copyright and License



This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution – NoDerivs (CC BY- ND 4.0) License <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>