

Anna Kłwsiuć-Zduńczyk

Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu

Doradztwo zawodowe w opiniach studentów pedagogiki¹

W artykule wykorzystano wyniki badań dotyczących wiedzy studentów na temat doradztwa, ich oczekiwań względem usług doradczych, a także posiadanych przez nich doświadczeń. Badanie przeprowadzone zostało metodą sondażu diagnostycznego na próbie 200 studentów pedagogiki. Wyniki badań umożliwiają poznanie, w jaki sposób postrzegają oni doradztwo oraz tego, jakie kompetencje, ich zdaniem, powinien posiadać doradca. Wiedza ta może okazać się pomocna w budowaniu warsztatu pracy doradców zawodu oraz wykładowców, kształcących studentów w zakresie poradnictwa i doradztwa zawodowego.

Słowa kluczowe: doradztwo karier, doradztwo zawodowe, kompetencje doradców, wiedza na temat doradztwa studentów pedagogiki

Jedną z konsekwencji życia w niestabilnych czasach jest niepewność jednostki co do swojej pozycji na rynku pracy. Ryzyka zewnętrzne uwarunkowane czynnikami często niezależnymi od pojedynczego człowieka, a nawet większych grup społecznych oraz ryzyka wewnętrzne (m.in. związane z funkcjonowaniem psychologicznym jednostki) wpisane są w „działanie” współczesnego społeczeństwa, w którym życie związane jest z niebezpieczeństwem, polegającym na tym, że sytuacje wyjątkowe przestają być czymś zaskakującym (Beck, 2002, s. 101). Ta teza Ulricha Becka z 1986 roku staje się obecnie, z powodu globalnej pandemii, jeszcze bardziej aktualna. Żyjąc w świecie zagrożeń, nieprzewidywalności (Giddens, 2008), płynnej nowoczesności (Bauman, 2006), niejednokrotnie zmuszeni jesteśmy podejmować indywidualne, często trudne wybory, które dotyczą m.in. ścieżki kariery. Każda jednostka odpowiedzialna jest za przebieg i kształt własnej kariery, która współcześnie coraz częściej przyjmuje mozaikową postać (Wojtasik, 2003, Minta, 2014), a jakość i ilość kumulowanych doświadczeń ma znaczenie w obieraniu jej kierunku i przebiegu (Bańka, 2007). W ujęciu najnowszym kariera ma wymiar całościowy, zakłada możliwości bycia i rozwoju w ustawicznej zmianie, nie składa się z powtarzalnych cykli, ale nieprzewidywanych wydarzeń, musi uwzględniać porażki i sukcesy, które równorzędnie oddziałują na jej przebieg. Według Augustyna Bańki

¹ Dziękuję Pani prof. Edycie Zierkiewicz za wsparcie merytoryczne i ostateczną korektę artykułu.

(2007) realizacja celów zawodowych wyznaczanych przez jednostkę narażona jest na liczne zagrożenia i zwroty z powodu swoich powiązań z ulegającym permanentnym zmianom środowiskiem społecznym, kulturowym, rynkiem pracy, rynkiem edukacyjnym i innymi strukturami.

W rozwiązywaniu problemów zawodowych, które występują na różnych etapach życia i bezpośrednio związane są z przebiegiem indywidualnej biografii każdej jednostki, pomocne ma być doradztwo karier (Bańka, 2007). Zarówno badacze życia społecznego, jak i reprezentanci Organisation for Economic Cooperation and Development (Organisation for Economic Cooperation and Development [OECD], 2004) pomoc jednostce w budowaniu kariery dostrzegają w *career guidance*, rozumianym jako pomoc osobom w każdym wieku i w dowolnym momencie życia, w dokonywaniu wyborów edukacyjnych, szkoleniowych i zawodowych oraz w zarządzaniu swoją karierą. Mając to na myśli, Marcin Szumigraj (2011) pisze o poradnictwie kariery, które nie ogranicza się do sfery zawodowej, nie stanowi procesu wspierającego wybrany fragment biografii, ale ściśle jest z nią związane i trwa całe życie. Podobnie definiowane jest doradztwo całożyciowe (*lifelong guidance*), którego celem jest wspomaganie jednostki w zdobywaniu ważnych, z perspektywy całego jej życia, doświadczeń i wiedzy wykorzystywanych w budowaniu kariery (Guichard, 2018; Council of the European Union, 2008; Savickas, 2012; Wojtasik, 2003). Najnowszy paradygmat poradnictwa kariery – *Life Design* – zakłada, że doradca ma przede wszystkim pomóc jednostce w znalezieniu odpowiedzi na pytanie, poprzez jaki rodzaj aktywności może ona nadać sens i perspektywę swojemu istnieniu, w którym ważne miejsce zajmuje życie zawodowe (Guichard, 2018). Jak twierdzi Jean Guichard, podejście *Life Design* jest dużo bardziej złożone niż po prostu rozważanie możliwości wykonywania zawodów lub omawianie ścieżek kariery, w których wybór można się angażować.

Rodzaje wsparcia, choć różnie nazywane, odnoszą się do postrzegania usługi doradczej jako pomocy udzielanej jednostce w konstruowaniu i rekonstruowaniu ścieżki kariery, mającej charakter całożyciowy, przez co nie do końca przewidywalny i wymagający stałego dostosowywania się do aktualnych warunków oraz redefiniowania swojego miejsca na rynku pracy, co bezpośrednio związane jest z permanentnie aktualizowanym postrzeganiem siebie w danym miejscu i czasie. Aby sprostać tym wymaganiom, konieczne jest również całożyciowe uczenie się. Uczenie się przez całe życie obejmuje wszelkie aktywności edukacyjne podejmowane w różnych kontekstach w celu pogłębiania wiedzy, nabywania umiejętności i kompetencji; jest zatem procesem, który, stanowiąc pewne kontinuum, przebiega w instytucjach i życiu codziennym, a lokuje się na poziomie formalnym (*formal learning*), pozaformalnym (*non-formal learning*) i nieformalnym (*informal learning*) (Commission of the European Communities, 2000). Poprzez uznanie wszystkich wymiarów zjawiska uczenia się jako elementów warunkujących rozwój wychodziśmy poza tradycyjne myślenie o sposobach zdobywania wiedzy i doświadczeń, również zawodowych (Malewski, 2010).

Wskazując na różne sposoby bycia we współczesnym świecie, kształtowania kariery i niesienia ludziom pomocy, warto dokonać rozróżnienia między dwoma klasycznymi terminami opisującymi profesjonalne wsparcie, jakimi są: poradnictwo i doradztwo. Według Alicji Kargulowej poradnictwo to

„forma pomocy lub działanie społeczne polegające na przekazywaniu rad, porad, informacji itp., jednej jednostce będącej w sytuacji problemowej (radzącemu się) przez drugą (doradcę), ale także interakcja międzyosobowa o charakterze pomocowym, jak również działalność zorganizowana, prowadzona w instytucjach (poradniach)” (Kargulowa, 2006, s. 206).

Węższy zakres pojęciowy obejmuje doradztwo, które definiowane jest przez cytowaną autorkę jako

„doradzanie, które jest zdarzeniem społecznym, polegającym na doraźnym działaniu udoskonalającym zachowania jednostek lub grup przez udział doradzającego w rozwiązywaniu problemów osób, którym się doradza, problemów dostrzeżonych nie tyle przez te osoby lub grupy, ile przez doradzającego. W doradztwie więc niekwestionowana jest przewaga kompetencyjna doradzającego” (Kargulowa, 2006, s. 198).

W odniesieniu do wspierania szeroko rozumianej kariery najczęściej używa się zwrotu „doradztwo zawodowe”, który oznacza wsparcie skoncentrowane na pomocy jednostce w jej rozwoju zawodowym, realizowane poprzez świadczenie porad, udzielanie informacji, diagnozowanie predyspozycji zawodowych, umożliwianie realistycznego wyboru lub zmiany zatrudnienia, jak również osiągnięcia właściwego dostosowania zawodowego (Lamb, 1998; Wojtasik, 1994).

Trudność związana ze stosowaniem powyższych terminów i pojęć widoczna jest wówczas, gdy próbujemy odnieść je do opisów praktyki poradniczej, której przedstawiciele, nie zważając na naukowe rozstrzygnięcia terminologiczne, używają naprzemiennie terminów poradnictwo i doradztwo zawodowe lub poradnictwo i doradztwo kariery (Kławsiuć-Zduńczyk, 2014). Podobne, nieuzasadnione, utożsamianie obu rodzajów działań pomocowych występuje w nazwach instytucji, ustaw, rozporządzeń państwowych i w tłumaczeniach dokumentów międzynarodowych, a nawet w nazwach kierunków studiów oraz poszczególnych przedmiotów wykładanych na uczelniach wyższych. Violetta Drabik-Podgórna, w artykule „Rozterki poradodawcy w sytuacji chaosu pojęć i działań”, szerzej omawia ten problem, w wymiarze ontologicznym, epistemologicznym, aksjologicznym, metodycznym i egzystencjalnym (Drabik-Podgórna, 2019). Jednocześnie podkreśla, że praktykowanie doradztwa zawodowego odbiega od współcześnie przyjętego modelu świadczenia pomocy, który dziś nie jest modelem dyrektywnym (por. też Wojtasik, 1994), zgodnie z którym doradca miałby wskazywać konkretne, najlepsze rozwiązanie dla osoby radzącej się, gdyż dzisiaj doradca powinien przedstawiać różne możliwości rozwiązań i pozostawiać wybór radzącemu się, zgodnie z modelem dialogowym, a nawet liberalnym.

Różnice we współczesnym podejściu do świadczenia usług doradczych implikują wiele pytań, m.in. w jakim stopniu doradztwo zawodowe w klasycznym rozumieniu może być nadal realizowane?, czy nowe modele wsparcia mają szansę być stosowane na każdym etapie życia?, na czym współcześnie ma polegać rola doradcy?, jak rozumieć kategorię „wsparcie”?, jakie metody pracy powinien stosować doradca? itp. Z drugiej strony stawiane są pytania dotyczące osoby radzącej się, m.in. o to: jakie radzący się ma oczekiwania wobec doradcy?, jaką ma wiedzę na temat usług doradczych, jak je definiuje? itp.

Niektórzy polscy i zagraniczni badacze podejmowali poszukiwania odpowiedzi na te i podobne pytania. Na Tajwanie rozważano na przykład, jakiego rodzaju usługi dotyczące kariery (*career services*) powinny być świadczone w szkołach wyższych (Ho, Huang, Hu, 2018) w celu zwiększenia szans na zatrudnienie absolwentom. W badaniu wzięli udział absolwenci różnych kierunków studiów, którzy od kilku lat funkcjonują na rynku pracy. Za najważniejsze usługi akademickich biur karier, w kontekście przygotowania studentów do wejścia na rynek pracy, badani uznali szkolenia organizowane przez uczelnie, budowanie solidnej współpracy uczelnia–biznes, a także samodzielne rozwijanie specjalistycznej wiedzy i umiejętności oraz nabywanie umiejętności przydatnych w rozmowie kwalifikacyjnej. Chociaż przeprowadzone badanie pokazało zróżnicowaną ocenę jakości usług doradczych świadczonych na różnych uniwersytetach, to prawie wszyscy badani przyznawali, że doskonalenie umiejętności poszukiwania pracy i udziału w rozmowach kwalifikacyjnych w ramach usług doradczych miało kluczowe znaczenie w znalezieniu pierwszego zatrudnienia. Wyniki wykazały też zróżnicowane oczekiwania badanych pracujących w różnych branżach.

Ciekawe badania porównawcze na temat oczekiwań dotyczących poradnictwa wśród islandzkich i amerykańskich studentów przeprowadzili Stefania Ægisdóttir i Lawrence H. Gerstein (2004). Badania przeprowadzone na grupie 844 studentów z Islandii i USA wykazały m.in., że doświadczenia w zakresie korzystania z doradztwa, narodowość i płeć mają znaczenie i różnicują oczekiwania wysuwane pod adresem działań doradczych. Studenci islandzcy, ze względu m.in. na mniejszy dostęp do usług doradczych w kraju i ich odpłatność, mieli mniejsze doświadczenie w korzystaniu z nich niż studenci amerykańscy, co miało przełożenie na wyniki badań. Studenci amerykańscy mieli mniejsze oczekiwania względem posiadanej wiedzy specjalistycznej przez doradcę aniżeli islandzcy studenci. Amerykańscy studenci także, w przeciwieństwie do studentów islandzkich, upatrywali w usługach doradczych ułatwienia (facylitacji) we wprowadzaniu zmian w dotychczasowym życiu, a nie konkretnych wskazówek. Można dodać, że szczególnie mocno uwidoczniły się tu różnice ze względu na płeć. Badane w Islandii kobiety otwarcie deklarowały oczekiwanie takiej porady, która ułatwi im wprowadzenie zmian, przy ich osobistym zaangażowaniu się w proces doradztwa; natomiast badani tam mężczyźni oczekiwali od doradcy przede wszystkim posiadania większej ogólnej wiedzy specjalistycznej i pozostawienia im swobody wyboru.

Z kolei badania dotyczące świadomości studentów i korzystania z usług doradczych przeprowadzone na publicznym uniwersytecie w Etiopii wśród 605 studentów wykazały, że większość z nich (67,8%) nie słyszała o możliwości skorzystania z usług doradczych na uczelni, a tylko 7,8% miało informacje o istnieniu powołanego tam centrum kariery i jego lokalizacji. Pomimo rozbudowanej i atrakcyjnej oferty doradczej, na którą składało się: poradnictwo indywidualne i grupowe dotyczące rozwoju edukacyjnego, zawodowego i personalnego, interwencje kryzysowe, konsultacje itd., tylko 2,6% studentów wiedziało, czym zajmuje się centrum. Niewielki procent studentów, spośród tych, którzy skorzystali z usług doradczych w centrum kariery, w większości uznał, że przyczyniły się one do ich sukcesu akademickiego (Getachew, 2019).

Problematyka dotycząca oczekiwań studentów względem doradców, różnych sylwetek osób radzących się i ich doświadczeń, podejmowana była również w badaniach polskich badaczy, m.in. Małgorzaty Bartosiak (2015), Daniela Kukli i Marty Zając (2016), Ewy Padechowicz-Rugał (2017), Magdaleny Piorunek (2010), Marcina Szumigraja (2015, 2016), Bożeny Wojtasik (1994), i ich wyniki zostaną przywołane w trakcie analizy prezentowanych tu badań.

Organizacja i przebieg badań

Badania, o których jest mowa w tym tekście, przeprowadzone zostały w grupie 200 studentów pedagogiki Wydziału Nauk Pedagogicznych Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu (99 studentów I roku oraz 101 studentów II roku licencyjskich studiów stacjonarnych), co stanowiło 96% populacji wszystkich studentów I i II roku na kierunku pedagogika. Tylko studenci II roku uczestniczyli w obowiązkowych zajęciach z przedmiotu *doradztwo zawodowe*, prowadzonych na UMK w wymiarze 15 godzin. Z kolei studenci I roku, jak się wydaje, dysponowali przede wszystkim wiedzą potoczną na temat „poradnictwa kariery”. Można jednak zakładać, że członkowie obu grup, podejmując studia, wcześniej poznali cały program kształcenia na wybranym przez siebie kierunku i mieli określone oczekiwania wobec poszczególnych, wymienionych w nim przedmiotów nauczania, a więc i przedmiotu *doradztwo zawodowe*, oraz dysponowali pewnymi doświadczeniami związanymi z korzystaniem z doradztwa. Z tego względu celem badań było nie tylko poznanie poglądów studentów na temat doradztwa, ale również dowiedzenie się, jakie znaczenie dla posiadanej wiedzy, doświadczeń oraz oczekiwań względem usług doradczych ma ich udział w zajęciach *doradztwo zawodowe*, czyli – mówiąc inaczej – czy wiedza zdobyta w trakcie uczestniczenia w zajęciach objętych tym przedmiotem nauczania różnicuje badanych.

W tym miejscu warto zaznaczyć, że w trakcie 15 godzin dydaktycznych zajęć rozważane były następujące zagadnienia: podstawowe pojęcia związane z tematyką przedmiotu; instytucje doradcze; charakterystyka zawodu doradcy; praca z klientem

i rozmowa doradcza; diagnozowanie zasobów i predyspozycji zawodowych oraz planowanie ścieżki kariery. Realizowane treści związane z doradztwem zawodowym² uzupełniane były o bardziej szczegółowe tematy dotyczące pojęcia kariery czy też współczesnych przeobrażeń w świadczeniu usług doradczych. W związku z tym w kwestionariuszu ankiety znalazły się pytania dotyczące poszerzonej tematyki realizowanej w ramach przedmiotu, co było zamierzonym działaniem, mającym na celu poznanie, jak szerokie jest spojrzenie studentów na problematykę doradztwa.

Badanie przeprowadzone zostało w czerwcu 2019 roku za pomocą metody sondażu diagnostycznego techniką ankiety. Kwestionariusze ankiety wypełniały przez studentów anonimowo i już po otrzymaniu przez nich ocen końcowych, co mogło zwiększyć prawdopodobieństwo udzielania szczerych odpowiedzi. Kwestionariusz ankiety zawierał 18 pytań, z których 11 miało charakter zamknięty, a 7 otwarty, jednak na potrzeby niniejszego opracowania w analizie pominiętych zostało kilka pytań, które bezpośrednio nie korespondowały z analizowanym tu zagadnieniem.

Główny problem badawczy podjęty w projekcie empirycznym przyjął zatem formę pytania: jakie znaczenie dla posiadanej przez studentów wiedzy, doświadczeń oraz oczekiwań względem usług doradczych ma ich udział w zajęciach z zakresu doradztwa zawodowego?

Ponadto poszukiwane były odpowiedzi na trzy szczegółowe pytania badawcze:

- ♦ jaką wiedzę na temat usług doradczych posiadają badani studenci I i II roku i jakie są jej źródła?
- ♦ jakie oczekiwania wobec doradcy (i profesjonalnej pomocy) posiadają studenci I roku, a jakie studenci II roku pedagogiki?
- ♦ jakie opinie na temat społecznej roli doradztwa posiadają badani studenci?

Analiza opinii studentów I oraz II roku pedagogiki

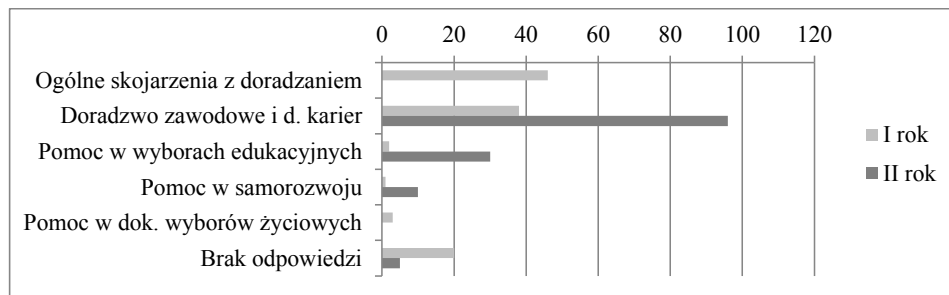
Wiedza na temat doradztwa zawodowego deklarowana przez studentów

Wbrew potocznym przekonaniom profesjonalne pomaganie nie jest tożsame z pomocą oferowaną przez niespecjalistów w codziennych sytuacjach życiowych. Oprócz posiadania dziedzicznej wiedzy wymaga ono bowiem nabycia i poprawnego stosowania określonych umiejętności oraz prezentowania przez pomagającego właściwej postawy. Co więcej, dyskurs poradniczy ma specyficzną leksykę i wyrażnie wyodrębniony przedmiot zainteresowań (por. Kargulowa, 2009), i z tego względu nie jest łatwy w opanowaniu. Potwierdzają to wyniki moich badań. Badani studenci – w zależności od tego, czy odbyli już kurs doradztwa zawodowego, czy jeszcze nie – inaczej spostrzegali analizowane tu kwestie.

² W badaniu posługiwano się terminem „doradztwo zawodowe”, a nie „poradnictwo zawodowe”, co wiązało się z nazwaniem tym terminem przedmiotu, który był realizowany w ramach programu studiów.

Studenci I roku w większości definiowali doradztwo, używając dość potocznych sformułowań. Tylko 38% spośród nich utożsamiało doradztwo z doradztwem zawodowym i doradztwem karier, a 20% nie przedstawiło żadnych własnych określeń czy definicji. Najwięcej studentów I roku podało odpowiedzi wskazujące na ogólne skojarzenia doradztwa z wykonywaniem pewnych czynności, które nasunęłyby się prawdopodobnie każdemu zapytanemu: doradzanie komuś, udzielanie rad, nakierowywanie (46%). Na drugim miejscu znalazły się odpowiedzi rozróżniające kategorie doradztwo zawodowe i doradztwo karier (38%), w tym dotyczące wyboru pracy (14%), zawodu (12%), planowania kariery zawodowej (12%). Pozostałe odpowiedzi stanowiły niewielki procent i utożsamiały doradztwo z pomocą w dokonywaniu wyborów życiowych (3%), szkoły, kierunków studiów, kursów (2%) oraz pomocy w samorozwoju (1%). Jednej osobie doradztwo kojarzyło się z „nudnymi zastępstwami w liceum”.

Odpowiedzi studentów II roku wyraźnie różniły się od udzielanych przez młodsze koleżanki i młodszych kolegów, ponieważ w większości z nich utożsamiano doradztwo z doradztwem zawodowym bądź z doradztwem karier. W jednej trzeciej z nich połączono doradztwo z pomocą w zakresie wyborów edukacyjnych, a w 10% ze wsparciem w zakresie samorozwoju. W przypadku tych studentów 96% ich odpowiedzi nawiązywało do klasycznych definicji doradztwa zawodowego i doradztwa karier, w związku z tym wymieniana była pomoc w podjęciu decyzji w wyborze zawodu (39%), pracy (35%), ścieżki kariery (16%), w wejściu na rynek pracy (6%). Drugim w kolejności rozumieniem doradztwa było określanie go jako pomocy w dokonywaniu wyborów edukacyjnych (30%), trzecim, pomocy w samorozwoju (10%). Biorąc pod uwagę przytoczone przykłady skojarzeń i definicji, można powiedzieć, że studenci, którzy uczestniczyli w zajęciach, w dominującej większości, mając na myśli doradztwo, przede wszystkim utożsamiają je z doradztwem zawodowym i różnymi jego formami wymienionymi w literaturze przedmiotu, czyli odwołując się do wiedzy „książkowej” wyniesionej ze studiów. Zestawienie tych odpowiedzi ujmuje wykres nr 1.



Wykres 1. Termin „doradztwo” w rozumieniu badanych studentów

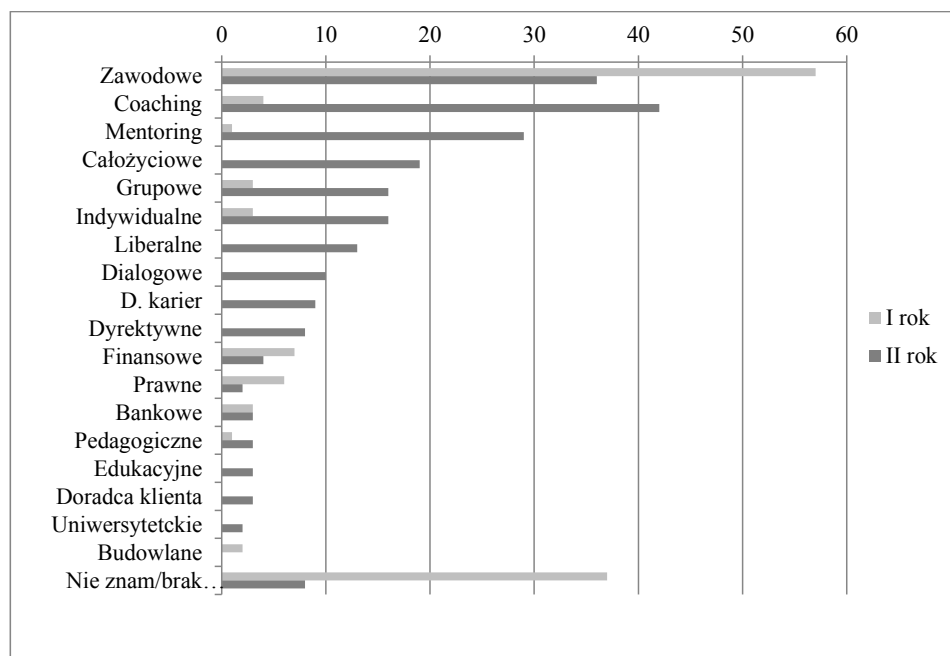
Źródło: opracowanie własne.

W badaniach sprawdzana była także (za pomocą pytania otwartego) orientacja studentów w różnicowaniu się doradztwa w życiu społecznym. Studenci pierwszego roku deklarowali przede wszystkim znajomość doradztwa zawodowego (57%). Zdecydowanie rzadziej wymieniali: doradztwo finansowe (7%), prawne (6%), coaching (4%), grupowe, indywidualne i bankowe (po 3%) oraz budowlane (2%). Pojedyncze odpowiedzi dotyczyły m.in. mentoringu, doradztwa pedagogicznego, personalnego, podatkowego, związanego z dotacjami unijnymi. Co istotne, aż 37% studentów I roku nie wpisało żadnej odpowiedzi lub napisało „nie znam żadnego rodzaju doradztwa”.

Dość zaskakujące okazały się tu odpowiedzi studentów II roku. Na pierwszym miejscu (42%) wskazali oni, traktując jako rodzaj doradztwa – coaching, któremu na zajęciach nie poświęcano wiele uwagi, ograniczając się do podania definicji i wymienienia rodzajów coachingu, podobnie jak w przypadku mentoringu, który znalazł się na miejscu trzecim (29%). Na drugim miejscu badani wymieniali doradztwo zawodowe (36%). Interpretując te wyniki, należy, jak sądzę, zwrócić uwagę na popularność obu form wspierania rozwoju (tu: coachingu i mentoringu) w dyskursie publicznym (zwłaszcza w mediach), w którym łączy się je z poradami życiowymi, biznesowymi czy np. z ofertami szkoleniowymi. Porównując te odpowiedzi ze wskazaniem osób z pierwszego roku, spośród których tylko 4% wpisało coaching, można przypuszczać, że skojarzenie coachingu z doradztwem nastąpiło po odbyciu zajęć z *doradztwa zawodowego*, choć sama nazwa tej formy pomocy prawdopodobnie znana była już wcześniej. Jako kolejny rodzaj doradztwa studenci II roku podawali nie tyle rodzaje poradnictwa, ile formy jego realizacji: poradnictwo całonocne – 19%, a po 16% poradnictwo grupowe i indywidualne, 13% liberalne, 10% dialogowe, 9% doradztwo karier, 8% dyrektywne i tyle samo zadeklarowało, że nie zna żadnego rodzaju doradztwa. Po 3% wskazań uzyskiwały doradztwo pedagogiczne, edukacyjne, bankowe i „doradca klienta”, a po 2% prawne i uniwersyteckie, czyli rodzaje doradztwa wyróżnione ze względu na specjalizację profesjonalną doradców.

Z zebranych danych wynika, że studenci swoją wiedzę na ten temat zdobywali nie tylko na zajęciach, ale także czerpali i nadal czerpią m.in. ze środków masowego przekazu i mediów społecznościowych. Znaczącym źródłem wiedzy jest dla nich również codzienność i osobiste doświadczenie – wielu badanych łączyło doradztwo z sytuacjami, w których możliwe jest udzielanie różnych życiowych porad, np. w zakresie zarządzania swoimi finansami, otrzymywaniem porad prawnych czy budowlanych (por. Drabik-Podgórna, 2013).

Zestawienie odpowiedzi badanych przedstawia wykres nr 2.



Wykres 2. Znajomość rodzajów doradztwa badanych studentów

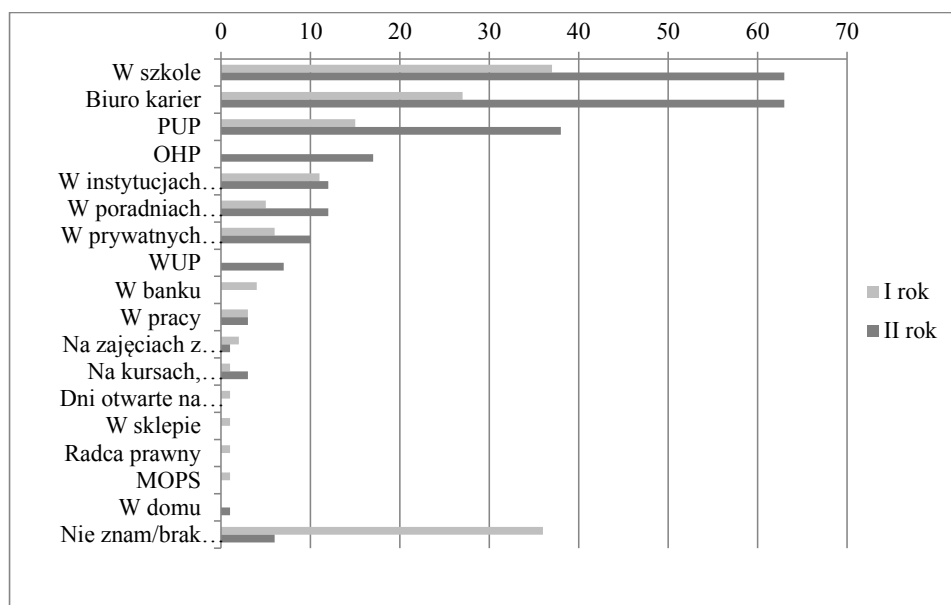
Źródło: opracowanie własne.

Wiedza o profesjonalnym doradztwie obejmuje także znajomość rodzajów placówek, w których uzyskać można pomoc. Studenci pierwszego roku zapytani o to, gdzie można skorzystać z usług doradcy, w większości odpowiedzieli, że w szkole (37%), ale prawie tyle samo osób nie wskazało żadnego takiego miejsca (36%). Biuro karier wymieniło 27%, a 15% urząd pracy. W kategorii, którą można ogólnie nazywać „instytucje przeznaczone do świadczenia usług doradczych”, znalazło się 11% odpowiedzi, 6% badanych pisało o prywatnych biurach, gabinetach, 5% o poradniach pedagogicznych, 4% o banku, 3% o miejscu pracy i 2% o zajęciach poświęconych doradztwu. Wśród pojedynczych odpowiedzi znalazły się także inne miejsca udzielania porad (MOPS, ośrodki edukacyjne oraz – co zaskakujące – sklep), specjalne wydarzenia (tu: dni otwarte na uczelni) oraz eksperci (tu: radca prawny).

Dużo krótsza lista instytucji powstała z odpowiedzi studentów II roku. Na pierwszym miejscu wymienione zostały biura karier (63%), na drugim *ex aequo* szkoły i powiatowe urzędy pracy (po 38% odpowiedzi). Dodatkowo 7% badanych wpisało wojewódzki urząd pracy, w tym centrum informacji planowania kariery zawodowej. Z usług doradcy według 17% studentów II roku można skorzystać w ochotniczych hufcach pracy, w poradniach psychologiczno-pedagogicznych (12%), w przeznaczonych do tego placówkach edukacyjnych, społecznych, szkoleniowych (12%), w prywatnych gabinetach doradcy (10%), w miejscu pracy (3%),

w domu lub na zajęciach organizowanych w uczelni (po 1%). Żadnej odpowiedzi nie wpisało 6% studentów.

Zebrane dane wyraźnie wskazują, że studenci II roku przyswoili wiedzę uzyskaną w ramach zajęć (studenci I roku jeszcze jej nie posiadają). Warto jednak dodać, że dotyczyła ona głównie doradztwa zawodowego, które było przedmiotem nauczania, a nie doradztwa/poradnictwa w ogóle. Wiedzę o możliwości skorzystania z innych rodzajów doradztwa, o którym nie piszą studenci II roku, ich młodsi koledzy zdobyli samodzielnie z innych źródeł (por. wykres nr 3).

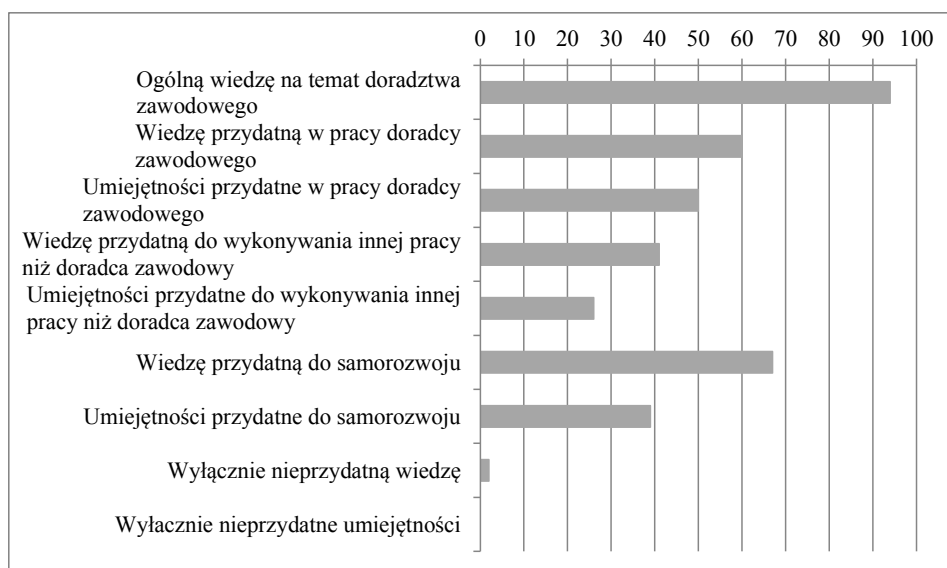


Wykres 3. Miejsca, w których można skorzystać z usług doradcy

Źródło: opracowanie własne.

Ocena wiedzy studentów pedagogiki na temat doradztwa obejmuje także dokonaną przez nich ewaluację odbytych zajęć. Z racji tego, że tylko studenci II roku uczestniczyli w zajęciach prowadzonych w ramach przedmiotu *doradztwo zawodowe*, jedynie oni zostali poproszeni o przedstawienie swoich opinii na ich temat. Prawie wszyscy badani zadeklarowali, że zdobyli ogólną wiedzę dotyczącą doradztwa zawodowego (94%); 67% zdobyło wiedzę potrzebną do samorozwoju, 60% – wiedzę przydatną w codziennej pracy doradcy zawodu, a połowa studentów uznała, że nabyła również oprócz wiedzy pewnych umiejętności niezbędnych w pracy zawodowego doradcy (50%). Zdobyć wiedzy przydatnej do wykonywania innej pracy niż doradca zawodowy deklaruje 41% studentów, a nieznacznie mniej jest przekonanych, że posiadało umiejętności przydatne w samorozwoju (39%). Spośród

badanych studentów 26% doszło do wniosku, że zdobyło umiejętności, które mogą przydać się w uprawianiu również innej profesji niż doradca. Tylko 2% studentów II roku uznało, że w ogóle nie zdobyło przydatnej wiedzy, i nikt nie zaznaczył, że umiejętności, które zdobył, uważa za całkowicie niepotrzebne. Studenci mieli również możliwość wpisania komentarza w dodatkowej rubryce „inne, jakie?”. Badani, pisząc *najciekawsze były praktyczne zagadnienia, które udało nam się omówić, dotyczące m.in. naszych mocnych i słabych stron, sporządzania CV czy prowadzenia rozmowy kwalifikacyjnej*, docenili praktyczny charakter zajęć, który polegał m.in. na zapoznawaniu ich z wiedzą i umiejętnościami przydatnymi na szeroko rozumianym rynku pracy, do których zaliczyć można pisanie dokumentów aplikacyjnych, przygotowanie się do rozmowy kwalifikacyjnej, nabycie umiejętności diagnozowania swoich mocnych i słabych stron, ale również planowania własnej ścieżki kariery. Poznane w trakcie studiów zasoby wiedzy okazały się więc dla studentów ważne i ciekawe, w dużej mierze za sprawą ich użyteczności i możliwości wykorzystania w przyszłości. Szczegółowo przedstawia to wykres nr 4.



Wykres 4. Wiedza i umiejętności zdobyte na studiach w opiniach studentów II roku

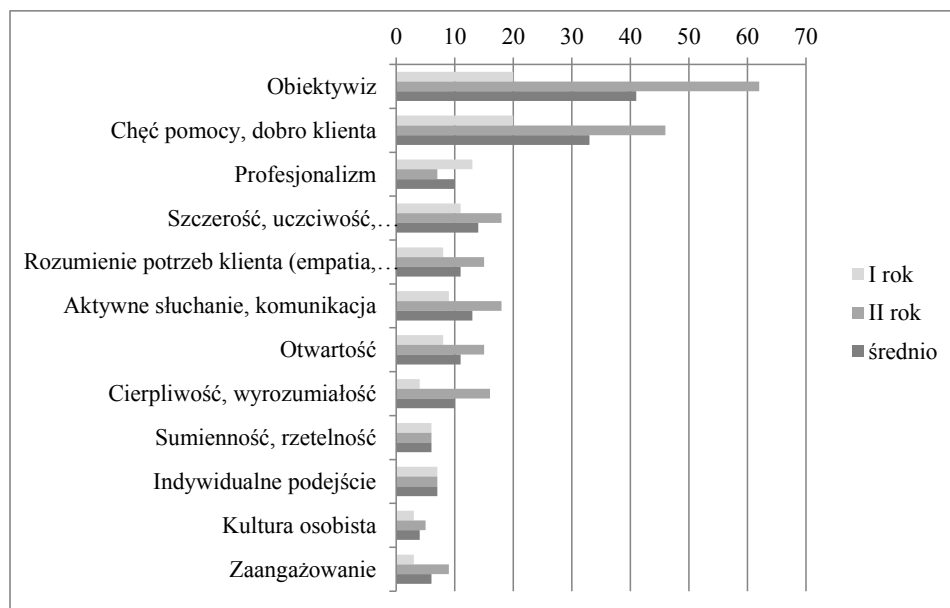
Źródło: opracowanie własne.

Oczekiwania studentów wobec doradców i profesjonalnej pomocy

Wiedza naukowa zdobywana na studiach, a także wiedza osobista gromadzona dzięki doświadczeniom, kształtują oczekiwania studentów odnośnie do pomocy oferowanej przez profesjonalnych doradców oraz do pełnionej przez nich roli zawodowej. Badani studenci proszeni byli o udzielenie odpowiedzi na pytania m.in. o zasady, jakimi powinien kierować się doradca, o kompetencje oraz cechy, które powinny charakteryzować tego rodzaju specjalistę.

Zdaniem badanych najważniejszą zasadą, jaką powinien kierować się doradca podczas swojej pracy jest obiektywizm (tak stwierdziło 41% uczestników; por. wykres nr 5). Na drugim miejscu studenci wytypowali chęć pomocy innym i kierowanie się dobrem osoby radzącej się (33%). Na kolejnych miejscach znalazły się: szczerść, uczciwość i prawdomówność (14%), aktywne słuchanie i komunikatywność (13%), otwartość oraz rozumienie potrzeb klienta (empatia, zrozumienie) (po 11%). Cierpliwość, wyrozumiałość oraz profesjonalizm zaznaczyło po 10% studentów, natomiast poniżej 10% kolejno: indywidualne podejście do klienta (7%), sumienność i rzetelność (6%), zaangażowanie (6%), wykazywanie się kulturą osobistą (4%). Spośród studentów II roku 7% dodatkowo wskazało etyczne postępowanie jako zasadę, która powinna przyświecać doradcy, oraz po 2% dyskrecję i znajomość rynku pracy. Młodszy studenci natomiast uznali, że doradca powinien być kreatywny (3%), że powinien być osobą zdecydowaną, poważną i opanowaną oraz potrafiącą motywować do działania (po 2% wskazań).

Interesująca wydaje się zbieżność odpowiedzi studentów, którzy bez względu na zdobytą wiedzę akademicką wskazują na podobne zasady, które powinny przyświecać doradcom. Ogólnie można stwierdzić, że od doradcy oczekują, by w relacji z osobą radzącą się kierował się on zasadami uniwersalnymi, tj. obiektywizmem, chęcią udzielenia pomocy, dobrem wspomaganego; by przestrzegał zasad dotyczących aktywnego słuchania i prawidłowej komunikacji, był prawdomówny i wiarygodny, wyrozumiały (cierpliwy), empatyczny i otwarty. Wskazania badanych korespondują z klasyfikacją zasad, jakimi powinien kierować się dobry trener autorstwa Marianny Schneider Corey i Geralda Careya (2002). Badani na pierwszych pozycjach wyróżnili m.in. obiektywizm, który zinterpretować można według klasyfikacji wymienionych autorów jako gotowość do przyjęcia odmienności, zainteresowanie dobrem klienta, szczerść, otwartość, a także osobiste zaangażowanie.



Wykres 5. Zasady, jakimi powinien kierować się doradca

Źródło: opracowanie własne.

Niektórzy badani utożsamiali zasady, którymi powinien kierować się doradca, z kompetencjami³. Studenci I roku za najważniejszy składnik kompetencji uznali wiedzę nabytą w ramach studiów, szkoleń i kursów (26%) (por. wykres nr 6). Na drugim miejscu lokowali informacje, m.in. dotyczące znajomości rynku pracy, zawodów, szkół, oraz możliwości udzielenia wsparcia osobom radzącym się (13%). Następnie wskazywali na elementy kompetencji związanych z metodyką pracy doradcy: komunikatywność i aktywne słuchanie (9%), otwartość na ludzi (7%), doświadczenie (4%). Wymienione zostały również takie cechy „dobrego doradcy”, jak obiektywizm (3%), kreatywność (2%), rzetelność (2%), umiejętność dobrego doradzania (2%); wśród pojedynczych wskazań znalazły się: kompetencje menedżerskie, cierpliwość, zaradność, ukształtowana osobowość, zaangażowanie, odpowiedzialność, wiedza na temat człowieka.

Dla studentów II roku najważniejsze są umiejętności komunikacyjne oraz aktywne słuchanie (tak uznało 36% z nich; por. wykres 6). Prawie tyle samo osób (35%) wybrało wykształcenie (ukończone studia, kursy, szkolenia). Na trzecim miejscu badani wymienili wiedzę, m.in. z zakresu znajomości przepisów, rynku pracy, ofert edukacyjnych (34%), na czwartym otwartość oraz cierpliwość

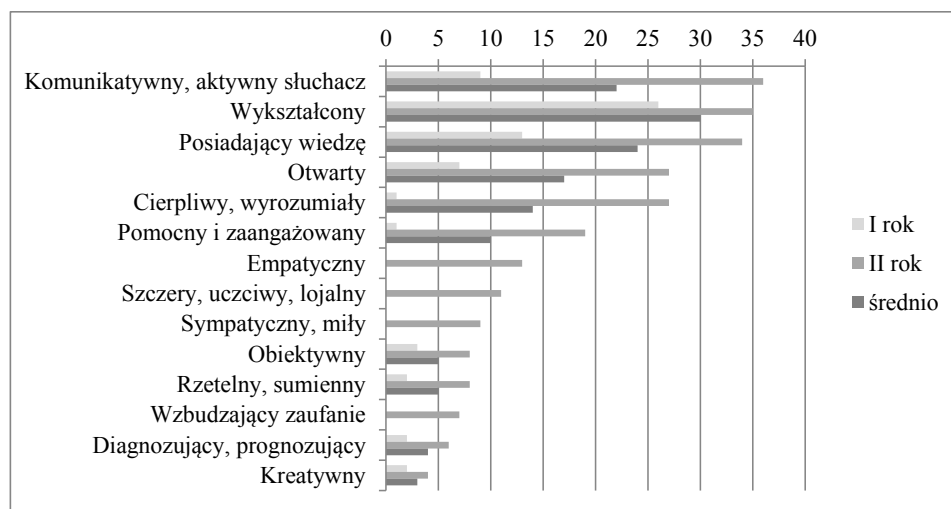
³ Kompetencje to połączenie wiedzy, umiejętności i postaw odpowiednich do sytuacji (Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady nr 2006/962/WE z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie. Dz.U. L 394 z dnia 30 grudnia 2006 roku).

i wyrozumiałość (po 27% wskazań). Wśród składników kompetencji cenionych u doradcy przez studentów II roku znalazły się również chęć niesienia pomocy i zaangażowanie (19%) oraz empatia (13%). Zdaniem badanych doradca powinien też być szczery, uczciwy, lojalny (11%), miły, sympatyczny (9%), obiektywny (8%), rzetelny i sumienny (8%), wzbudzający zaufanie (7%), posiadać umiejętność opracowania diagnozy i prognozy (6%), być kreatywny (4%), opanowany (4%), wiarygodny (3%), elastyczny (3%), odpowiedzialny (2%), dociekliwy (2%), również ambitny, inteligentny, bezpośredni, konkretny, odporny na stres, a także potrafiący doradzać, a nie nakazywać.

Próbując uogólnić te wyniki, można uznać, że za najważniejsze kompetencje doradców wszyscy badani studenci uznali wiedzę specjalistyczną, jaką zapewnia odpowiednie wykształcenie (30%), ogólną wiedzę (24%) oraz cechy osobowości: komunikatywność (22%) i otwartość (17%). Pozostałe wskazania były raczej propozycjami studentów II roku, którzy mieli bardziej rozbudowane oczekiwania względem profesjonalnych kompetencji doradców, co nie wynikało z ich doświadczenia, ale raczej z wiedzy na ten temat uzyskanej podczas zajęć. Oczekiwania badanych studentów II roku nawiązują m.in. do klasyfikacji cech dobrego doradcy zgodnej z koncepcją psychoterapii zorientowanej na klienta Carla Rogersa (1991), do której zaliczana jest m.in. empatia, życzliwość (tu: cierpliwość, wyrozumiałość), autentyczność (tu: szczerość, uczciwość) oraz otwartość.

Odnosząc opinie badanych studentów do wyników innych, prowadzonych w tym zakresie badań, można zauważyć, że częściowo pokrywają się z tymi, które omawiane są w opracowaniach Piorunek czy Padechowicz-Rugały. Studenci badani przez Piorunek (2010) na pierwszym miejscu pożądaných kompetencji „dobrego” specjalisty od pomagania wskazali wykształcenie (45,8%), na drugim natomiast skuteczność (45,3%), którą, jak sędzę, można porównać z – wybieranymi przez nich badanych – pomocnością i zaangażowaniem. W badaniach Piorunek wysoko wskazana została empatia (38,9%), a w prowadzonych przeze mnie tylko 11% studentów wybrało empatię jako zasadę, którą powinien kierować się doradca, natomiast 13% studentów II roku uznało ją nie tyle za zasadę, ile za cechę, która powinna znaleźć się w zestawie kompetencji doradców. Cierpliwość w badaniach Piorunek znalazła się na czwartej pozycji (31%), a w prezentowanych tu badaniach 10% studentów wskazało ją jako pożądaną zasadę, zaś 14% jako kompetencję (w tym, co ciekawe, 27% studentów II roku, a tylko 1% studentów I roku). Odnosząc jeszcze uzyskane przeze mnie wyniki badań do omówionych przez Padechowicz-Rugałę (2017), warto zaznaczyć, że osoby bezrobotne cenią u doradców inne kompetencje niż studenci niemający jeszcze żadnych kontaktów z urzędem pracy. Dla bezrobotnych najważniejsze jest, aby doradca był życzliwy i miły (58,4%), doświadczony (37,2%), zdolny do motywowania klienta do działania i współpracy (31%), spokojny i opanowany (28,3%) oraz aby miał łatwość i wykazywał elastyczność w nawiązywaniu i utrzymywaniu kontaktu (21,2%). Dopiero w przypadku czwartego wyboru przez osoby bezrobotne, wystąpiła zgodność ich opinii z tymi, które

deklarowali badani przeze mnie studenci (ci na trzecim miejscu wśród kompetencji wskazali komunikatywność doradcy i jego umiejętność aktywnego słuchania – 22%, a na miejscu czwartym wśród zasad, których powinni przestrzegać doradcy – 13%). Przedstawione porównania pozwalają dostrzec różnice między wyborami studentów i osób bezrobotnych. Obie grupy wydają się cenić u doradcy to, co stanowi dla nich samych wartość: studenci przede wszystkim wiedzę i wykształcenie, natomiast osoby bezrobotne doświadczenie. Klienci urzędu pracy, odwołując się do własnych doświadczeń, w swoich wyborach zwracali uwagę na dobrą atmosferę podczas rozmowy doradczej (doradca powinien być życzliwy i miły), a także zdolności doradców do motywowania klientów w podejmowaniu aktywnych działań. W przypadku studentów wybory miały charakter bardziej wyobrażeniowy i życzeniowy, a nie „doświadczeniowy”, przez co oczekiwania względem szerokiego wachlarza kompetencji, jakie zdaniem studentów powinien posiadać doradca, mogą się wydawać zbyt wyidealizowane. Brakiem lub bardzo sporadycznym kontaktem studentów z profesjonalnymi doradcami (tj. niekorzystaniem z usług doradczych) można również tłumaczyć pomijanie przez nich zasad, które mają związek z posiadanym przez doradcę doświadczeniem. Szczegółowe wyniki prowadzonych badań przedstawia poniższy wykres.



Wykres 6. Cechy i kompetencje doradcy w opiniach badanych

Źródło: opracowanie własne.

Ważne wydawało się ustalenie, jak studenci spostrzegają rolę doradcy w procesie pomocowym. Badani poproszeni zostali o wybranie jednej z dwóch opcji, która miałaby kończyć zdanie: „Celem doradcy jest...: a) wskazać konkretne, najlepsze rozwiązanie dla radzącego się, b) przedstawić różne możliwości rozwiązań

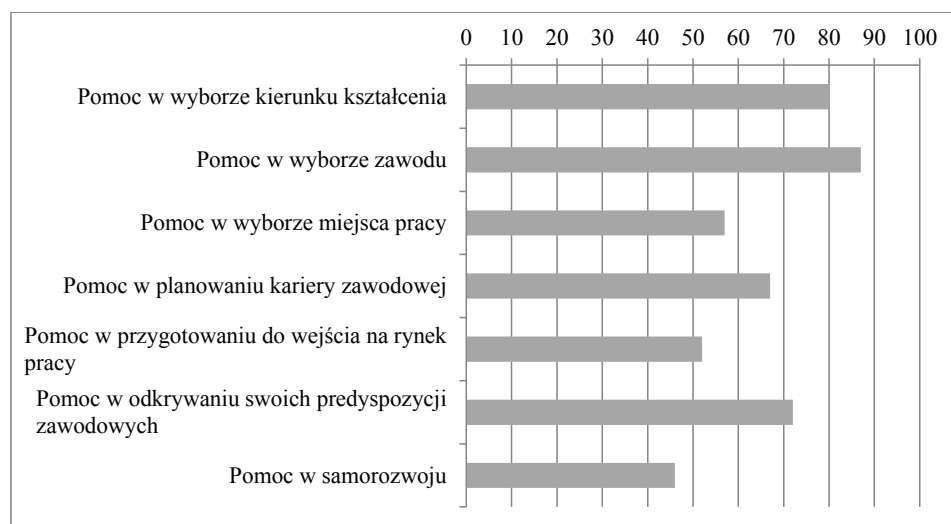
i pozostawić wybór radzącemu się”. Pomimo że studenci I roku odpowiadali intuicyjnie, a studenci II roku wykorzystali wiedzę nabytą podczas zajęć, to zdecydowana większość przedstawicieli obu grup (78%) wybrała drugą odpowiedź, z czego 72% stanowiły odpowiedzi studentów I roku i 84% studentów II roku. Odpowiedź a) zaznaczyło 28% studentów z I roku, 16% z II roku, łącznie 22% studentów. Użytkany przeze mnie wynik nie koresponduje z wynikami badań przeprowadzonych przez Piorunek (2010, s. 138), ponieważ studenci badani przez tę autorkę w większości (tj. 90%) zadeklarowali, że od doradcy oczekują dyrektywnego podejścia, uzyskania gotowych rozwiązań, konkretnych rad, wskazówek. Różnica może wynikać ze zmiany postrzegania roli doradztwa, jaka zaszła w ostatnich dziesięciu latach, a także z konstrukcji pytań, które wprawdzie w obu przypadkach były zamknięte i dawały możliwość udzielenia jednej z dwu odpowiedzi, jednakże w przywołanych badaniach Piorunek było to pytanie dotyczące konkretnej sprawy (*zależy mi, żeby specjalista udzielił mi konkretnych rad i jasno powiedział, jak mam się zachować, co robić*), natomiast w przeprowadzonych tutaj, pytanie dotyczyło dwóch przeciwstawnych modeli pracy doradcy.

W literaturze przedmiotu podkreśla się znaczenie udziału osoby radzącej się w relacji pomocowej (por. np. Czerkawska, 2018; Szumigraj, 2015; Wojtasik, 2011), dlatego też ważne było sprawdzenie wiedzy studentów dotyczącej beneficjentów usług doradczych. Największa liczba spośród obu badanych roczników (78% I roku i 83% II roku) odpowiedziała, że usługi doradcy zawodu skierowane są do osób w różnym wieku i w każdym momencie ich rozwoju. W drugiej kolejności studenci I roku wskazali na osoby uczące się (63%), natomiast studenci II roku na osoby bezrobotne (81%). Na trzecim miejscu studenci I roku wskazali osoby bezrobotne (56%), a studenci II roku osoby uczące się (79%). Na czwartym miejscu badani z obu roczników zgodnie zaznaczyli osoby pracujące (43% studenci I roku i 70% studenci II roku). Na ostatnim miejscu znalazły się osoby niepracujące i nieposzukujące pracy (26% i 31%). Biorąc pod uwagę odpowiedzi wszystkich studentów można zauważyć, że 80% z nich dostrzega możliwość skorzystania z doradztwa przez osoby w każdym wieku i w każdym momencie życia, jednak podkreślają przy tym, że w szczególności powinny to robić osoby uczące się i bezrobotne. W przypadku tego pytania nie zaszła znacząca różnica pomiędzy odpowiedziami studentów pierwszego i drugiego roku, co może być nieco zaskakujące w przypadku młodszych badanych, nieuczestniczących wcześniej w zajęciach *doradztwo zawodowe*.

Doradztwo zawodowe/kariery, w przeciwieństwie np. do poradnictwa psychologiczno-pedagogicznego, wydaje się dotyczyć jasno określonego przedmiotu eksploracji podjętej przez doradcę i klienta. Studenci, zapytani, co może być tematem rozmowy doradczej, przyznali, że mogą to być: zainteresowania i cele osoby radzącej się (83%), możliwości kształcenia, kursy, szkolenia (77%), doświadczenia zawodowe (75%), posiadane cechy charakteru i usposobienie (72%), uzdolnienia (68%), czynniki społeczno-ekonomiczne (49%) oraz sposób spędzania wolnego czasu (46%). Odpowiedzi reprezentantów I i II roku nie różnią się pod względem

kolejności wskazań, co ponownie pokazuje dobre rozeznanie w tej tematyce studentów I roku, którzy nie brali udziału w zajęciach z doradztwa zawodowego. Jednocześnie wyniki te wskazują, że studenci mają wiedzę dotyczącą zagadnień poruszanych podczas rozmowy doradczej, czyli mają świadomość tego, jakie czynniki są istotne z punktu widzenia planowania ścieżki kariery.

Nastawienia studentów do profesjonalnej pomocy identyfikowane były także poprzez zebranie ich opinii na temat usług doradczych. Studenci zostali zapytani o to, w czym może być pomocny doradca zawodu. W odpowiedzi mieli możliwość dokonania wielokrotnego wyboru (kafeteria składała się z siedmiu elementów). Kolejność wskazań w przypadku badanych z I, jak i II roku była taka sama, a odpowiedzi nieznacznie różniły się pod względem liczby oddanych głosów, dlatego przedstawiona zostanie zbiorcza analiza wypowiedzi całej badanej populacji. Według badanych doradca może być pomocny przede wszystkim w wyborze zawodu (87%) (por. wykres nr 7), w wyborze kierunku kształcenia (80%), w odkrywaniu przez klienta swoich predyspozycji zawodowych (72%). Na czwartym miejscu znalazła się pomoc w planowaniu kariery zawodowej (67%), następnie w wyborze miejsca pracy (57%), a na szóstym w przygotowaniu się do wejścia na rynek pracy (52%). Odpowiedź: *możliwość pomocy w samorozwoju* znalazła się na ostatnim miejscu, jednak swój głos oddało na nią stosunkowo dużo, bo odpowiednio 40% i 53% studentów I oraz II roku, co stanowi 46% wszystkich badanych.



Wykres 7. Zakres pomocy doradcy zawodu w opinii wszystkich badanych

Źródło: opracowanie własne.

Odpowiedzi tych badanych częściowo korespondują z wynikami uzyskanymi przez Kukłę i Zajac (2016), którzy dowodzą, że wśród studentów istnieje zapotrzebowanie na: informacje na temat charakteru rynku pracy, oczekiwań pracodawców, zapotrzebowania lokalnego rynku pracy (w zakresie poszukiwanych zawodów, profesji, jak również kompetencji); na porady dotyczące zaplanowania dalszej ścieżki kariery (w tym szczególnie określenia potrzeb związanych z doskonaleniem zawodowym) oraz na wsparcie w szeroko pojmowanym procesie poszukiwania zatrudnienia. Są one jednak odmienne od oczekiwań osób bezrobotnych. Zapytane bowiem o konkretne usługi doradcze, osoby niepracujące najwyżej oceniły porady dotyczące uczestnictwa w szkoleniach podnoszących kwalifikacje (65,5%), porady związane z uczestnictwem w różnego rodzaju kursach (59,3%), porady odnośnie do zmiany zawodu (37,2%) oraz pomoc w napisaniu CV (31,9%) (Padechowicz-Rugała, 2017). Badani studenci, formułując swoje oczekiwania względem pomocy doradcy, odwołują się głównie do wiedzy zarówno potocznej, jak i zdobytej podczas studiów, natomiast osoby bezrobotne korzystają przede wszystkim z własnego doświadczenia. Oczekiwania studentów są charakterystyczne dla osób dopiero wkraczających na rynek pracy, tych, które planują swoją karierę edukacyjno-zawodową i oczekują wsparcia w wyborze zawodu lub kierunku kształcenia, natomiast bezrobotnych związane są z kształceniem pozaformalnym – wyborem tych szkoleń bądź kursów, które przyczynią się do podniesienia ich kwalifikacji zawodowych lub dadzą możliwość uzyskania nowych.

Powyższe wyniki mogą być wskazówką dla dydaktyków oraz organizatorów kształcenia, którzy przygotowują studentów do zawodu doradcy. W ich świetle ważne jest, aby studenci nie tylko posiadali wiedzę na temat zakresu pomocy doradcy zawodowego, ale także wyposażeni zostali w takie umiejętności, które pozwolą im na zdiagnozowanie pożądanej przez klientów pomocy, a więc by mieli świadomość różnicowania się oczekiwań poszczególnych grup klientów.

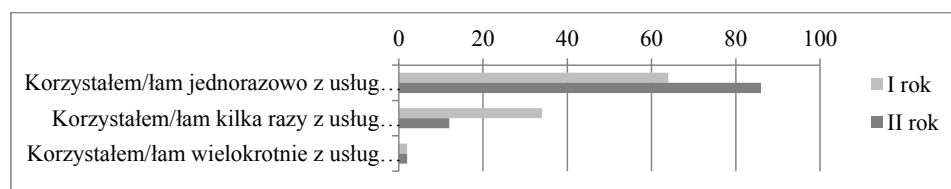
Opinie studentów na temat roli doradztwa w kontekście (nie)sięgania po profesjonalną pomoc

W celu nie tylko sprawdzenia wiedzy na temat instytucji świadczących usługi doradcze, ale też dowiedzenia się, czy studenci rzeczywiście korzystają z usług wymienionych instytucji, postawione zostało pytanie o ich doświadczenia związane z uczestniczeniem w procesie otrzymywania specjalistycznej pomocy doradczej. Odpowiedzi studentów zarówno I, jak i II roku były zbliżone. Większość respondentów zaznaczyło odpowiedź „nigdy nie korzystałem/łam z usług doradcy” (55% studentów I roku i 59% II).

Większość badanych studentów (57%) do czasu, w którym przeprowadzone zostały badania, nie miała kontaktu z doradcą, czego przyczyną może być m.in. to, że jako uczniowie nie zostali objęci obowiązkowymi zajęciami z zakresu doradztwa zawodowego (obecnie zajęcia takie realizowane są w szkołach na podstawie

Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 16 sierpnia 2018 r. w sprawie doradztwa zawodowego).

Z analizy danych dostarczonych jedynie przez te osoby, które korzystały z usług doradztwa, tj. 43% wszystkich badanych (45% studentów I roku i 41% studentów II roku), wynika, że większość z nich spotkała się z doradcą tylko jeden raz (w przypadku I roku 64%, a II roku 87%). Kilka razy skorzystało z usług doradcy 34% studentów I roku i 12% studentów II roku. Tylko 2% osób z I roku i 2% z II roku korzystało z usług doradcy wielokrotnie. Przedstawia to wykres 8.



Wykres 8. Częstotliwość korzystania z usług doradczych

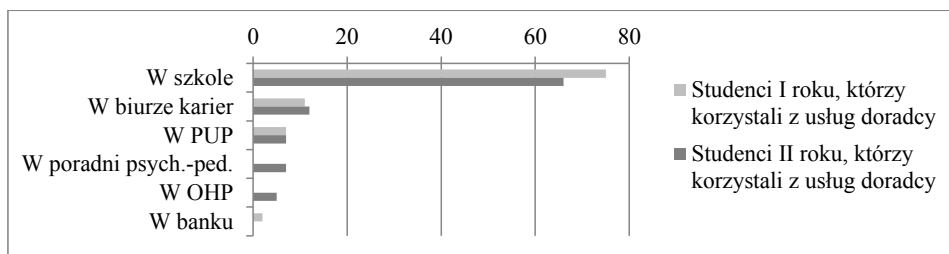
Źródło: opracowanie własne.

Studenci, którzy brali udział w spotkaniu z doradcą, zostali zapytani o to, z jakiego rodzaju doradztwa korzystali. Na to pytanie, które miało charakter otwarty, 80% studentów I roku wymieniło doradztwo zawodowe organizowane przez szkołę (w tym 17% dotyczące wyboru zawodu, szkoły, kierunku studiów). Pozostałe (pojedyncze) odpowiedzi wskazywały na korzystanie z porady w banku przy zakładaniu lokaty (2%), z coachingu, a także ogólnie z przypadkowych porad przekazywanych indywidualnie lub grupowo. Co ciekawe, badani z tej grupy w ogóle nie wspominali (a więc prawdopodobnie nie korzystali) o pomocy poradni psychologiczno-pedagogicznej. Studenci II roku na pierwszym miejscu również wskazali doradztwo zawodowe (78%). Korzystali oni z usług doradcy przy wyborze szkoły średniej i kierunku studiów. Jako miejsce uzyskiwania porad wskazywali gabinet doradcy zawodu w poradni pedagogiczno-psychologicznej (7%) i OHP (5%). Jak można było przypuszczać, większość badanych – zarówno studentów I, jak i II roku – korzystała z usług doradcy w szkole (odpowiednio: 75% i 66%). Inne wskazania dotyczyły biura karier (11% i 12%) i urzędu pracy (po 7%).

Na szczególną uwagę badanych studentów zasługuje wykorzystanie przez nich usług doradczych świadczonych przez akademickie biura karier. W badanej populacji z pomocy tej placówki skorzystało 11% studentów I roku i 12% studentów II roku, co stanowi 5% wszystkich 200 badanych. Z usług doradcy zawodowego w Akademickim Biurze Karier Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu, gdzie studiowali badani, w 2018 roku skorzystało ogółem 1389 osób, czyli 5,8% wszystkich studentów UMK (<https://www.biurokarier.umk.pl/statystyka>). Zatem badani stanowią reprezentatywną grupę dla całej populacji studentów UMK. Średnia 5–6%

osób korzystających z porad toruńskiego biura karier wydaje się raczej niska, ale w porównaniu np. z korzystaniem z usługi biura karier na Uniwersytecie Warszawskim⁴ czy Uniwersytecie Jagiellońskim⁵ okazuje się całkiem spora. Przytoczone w przypisach dane i wyniki moich badań dowodzą ogólnie niewielkiego zainteresowania polskich studentów usługami doradcy zawodu. Podobne wyniki uzyskali badacze świadomości etiopskich studentów i korzystania przez nich z usług doradczych. Badania przywołane na początku artykułu wykazały, że pomimo atrakcyjnej oferty centrum kariery etiopskiego uniwersytetu, większość studentów nie słyszała o możliwości skorzystania z jego usług, a tylko 7,8% studentów miało informacje o istnieniu centrum kariery i jego lokalizacji (Getachew, 2019).

Jednocześnie warto w tym miejscu także zauważyć, że w analizowanych tu badaniach nie wystąpiła zależność pomiędzy uzyskaną przez studentów wiedzą na zajęciach z *doradztwa zawodowego* a korzystaniem z usług doradcy, co pokazuje poniższy wykres.



Wykres 9. Instytucje, w których badani korzystali z usług doradcy

Źródło: opracowanie własne.

Interesująca zatem wydaje się ocena różnych rodzajów wsparcia uzyskanego przez respondentów. Studenci mieli możliwość wyboru jednej spośród czterech odpowiedzi i w przypadku obu grup odpowiedzi były niemal identyczne. Pierwszą, „doradca był bardzo pomocny”, wybrało zaledwie 13% z I roku i 12% z II roku korzystających z usług doradcy. Odpowiedź drugą, „doradca był częściowo pomocny”, wskazała największa grupa studentów – 55% z I roku i 59% z II roku spośród tych, którzy mieli kontakt z doradcą. Odpowiedź „doradca był mało pomocny” zaznaczyło 31% studentów z I i 27% z II roku. Nikt z I roku i tylko jedna osoba z II zaznaczyła, że doradca w ogóle nie był pomocny.

⁴ W 2018 roku z pomocy profesjonalnych skorzystało doradców 740 osób (tj. 1,8% populacji studentów UW) (<http://biurokarier.uw.edu.pl/informacje-o-biurze>).

⁵ Z usług doradczych oferowanych studentom na Uniwersytecie Jagiellońskim w 2017 roku skorzystało jedynie 128 osób, co stanowi 0,3% wszystkich studentów (https://biurokarier.uj.edu.pl/documents/2206025/0/Rapor_BK_2017/770852bb-6b4d-4224-b8f6-b502ed58b911).

Zbierając te dane, można zauważyć, że studenci obu roczników podobnie ocenili pomoc uzyskaną od doradcy, z tym, że większość oceniła ją ambiwalentnie lub raczej negatywnie (po 86% badanych z I roku i II roku studiów). Jedynie co dziesiąty badany uznał otrzymaną pomoc za adekwatną i ocenił ją wysoko. W związku z powyższym nie może dziwić, że polscy studenci w zasadzie nie są zainteresowani korzystaniem z profesjonalnej pomocy w przyszłości. Osoby z niższego rocznika stwierdziły, że „raczej nie” lub „zdecydowanie nie” udadzą się kiedykolwiek do doradcy (odpowiednio: 48% i 3%). Znaleźli się jednak tacy, którzy odpowiedzieli, że „raczej tak” lub „zdecydowanie tak” skorzystają z usług doradczych (odpowiednio: 43% i 6%). Studenci II roku deklarowali bardziej pozytywne nastawienie do przyszłych spotkań z doradcą, bowiem na pierwszym miejscu zaznaczyli odpowiedź „raczej tak” (48%), a na drugim „raczej nie” (45%), na trzecim „zdecydowanie tak” (6%), a „zdecydowanie nie” zaznaczył tylko 1% studentów II roku. Uzyskane wyniki można interpretować nie tylko jako wyraz braku decyzji w zakresie korzystania z ofert doradczych w przyszłości, ale także – uwzględniając różnice odpowiedzi pozytywnych i negatywnych obu roczników – jako wzrost zaufania do usług doradczych wraz ze zdobywaniem wiedzy na ich temat. Jednak te wypowiedzi respondentów to tylko deklaracje, które trudno poddać weryfikacji. Równie trudno zrozumieć brak zainteresowania usługami uniwersyteckich biur karier wśród polskich studentów, które – jak wynika z badań zarówno polskich (por. np. Rosalska, 2018; Nymś-Górna, Sobczak, 2018; Trojanowska, 2015), jak i zagranicznych autorów (np. Getachew, 2019; Staiculescu, Lacatus, Richiteanu-Nastase, 2015) – skutecznie wspierają rozwój zawodowy i osobisty osób korzystających z pomocy zatrudnionych tam doradców. Na przykład z badań przeprowadzonych wśród etiopskich studentów wynika, że w grupie nielicznych studentów, którzy skorzystali z usług doradczych, większość uznała, że przyczyniły się one do ich sukcesu akademickiego (Getachew, 2019), natomiast tajwańscy absolwenci uczelni wyższych stwierdzili, że doskonalenie umiejętności poszukiwania pracy i udziału w rozmowach kwalifikacyjnych, w ramach usług doradczych na uniwersytecie, miało kluczowe znaczenie w znalezieniu przez nich pierwszego zatrudnienia (Ho, Huang, Hu, 2018). Niewykorzystywanie możliwości zasięgnięcia porady w biurze karier przez polskich studentów może wynikać z niedostrzegania aktualnie takich potrzeb, które najczęściej wiążą się z pomocą w szukaniu pracy czy w wyborze kierunku studiów. Być może studenci zwrócą się do doradcy w odpowiednim dla siebie czasie, o czym mogą świadczyć zapowiedzi potencjalnego korzystania z usług doradcy w przyszłości odnośnie do planowania kariery.

Jednocześnie okazuje się, że udział w zajęciach z *doradztwa zawodowego* nie różnicuje doświadczenia studentów I i II roku. Doświadczenia, które posiadają studenci, są efektem wcześniej prowadzonego doradztwa zawodowego w szkole średniej, w formie indywidualnej i grupowej, która najczęściej miała postać jednorazowego spotkania. Tylko 5% całej populacji badanych skorzystało z usług biura karier, co odzwierciedla ogólną tendencję w populacji polskich studentów.

Podsumowanie

Podsumowując wyniki prowadzonych badań studentów pedagogiki, warto powrócić do pytań, na które starano się znaleźć odpowiedzi. Dotyczyły one wiedzy na temat usług doradczych posiadanej przez studentów oraz jej źródeł. Stwierdzono, że studenci, jeśli biorą udział w zajęciach z *doradztwa zawodowego*, mają większą i bardziej usystematyzowaną wiedzę na temat doradztwa aniżeli studenci, którzy z takich zajęć nie korzystają. Wśród studentów, którzy nie mieli zajęć, aż 37% nie potrafi wymienić żadnego rodzaju doradztwa. Studenci po udziale w 15-godzinym nauczaniu stanowią tu znacznie mniejszy procent, jednakże mając na myśli doradztwo, utożsamiają je głównie z doradztwem zawodowym, a także (niesłusznie) z coachingiem i mentoringiem. Wprawdzie badani poprawnie wskazują miejsca, w których można skorzystać z usług doradcy, na pierwszym wymieniając szkołę, biuro karier, urząd pracy, jednak aż 36% niekorzystających z zajęć przy tym pytaniu o znajomość doradztwa nie wpisało żadnej odpowiedzi lub napisało „nie znam”. Na pytanie dotyczące beneficjentów usług doradczych większość badanych (80%) odpowiedziała, że usługi doradcy zawodu skierowane są do osób w różnym wieku i w każdym momencie rozwoju, jednak w szczególności adresuje się je do uczniów i bezrobotnych. W przypadku tego pytania nie zaszła znacząca różnica między odpowiedziami studentów pierwszego i drugiego roku, co wskazuje na ich pełną zgodność w tej kwestii opartą na obiegowych poglądach. Stosunkowo dużą wiedzę studenci obu roczników mają na temat świadczonych usług przez doradcę zawodu. Twierdzą, że doradca może być pomocny w procesie wyboru zawodu, kierunku kształcenia, odkrywania predyspozycji zawodowych, planowania kariery zawodowej, podczas wyboru miejsca pracy, przygotowania się do wejścia na rynek pracy, a także w procesie samorozwoju.

Biorąc pod uwagę odpowiedzi na pytanie, czym różnią się oczekiwania wobec doradcy (i profesjonalnej pomocy) studentów I i II roku pedagogiki, można zauważyć, że w obu grupach są one dość duże. Z tym, że o ile formułowane przez studentów I roku są znacznie wygórowane, o tyle badanych z II roku nieco bardziej realistyczne, a przy tym bardziej uszczegółowione.

Zestawienie odpowiedzi wszystkich badanych na temat kompetencji, jakie powinien posiadać doradca, wskazuje wyraźnie na docenianie przez studentów wiedzy merytorycznej uzyskanej za pośrednictwem kształcenia formalnego, a także znajomości rynku pracy, zawodów, ofert edukacyjnych, przepisów, które umożliwią profesjonalne wsparcie osobom radzącym się. Jednak tutaj, podobnie jak w przypadku badań przeprowadzonych wśród islandzkich i amerykańskich studentów, zwykle ci, którzy posiadają mniejsze doświadczenie w korzystaniu z usług doradczych, mają większe oczekiwania względem wiedzy specjalistycznej, jaką powinien posiadać doradca niż ci, którzy wielokrotnie korzystali z jego usług (Ægisdóttir, Gerstein 2004). Zdaniem polskich studentów istotne w pracy doradcy są także tzw. kompetencje miękkie, a w szczególności dotyczące prawidłowej komunikacji

i aktywnego słuchania, jak również takie cechy osobowe, jak cierpliwość i wyrozumiałość, pomocniczość i zaangażowanie, empatia, szczerość, uczciwość i lojalność. Porównując odpowiedzi studentów I i II roku na temat oczekiwanych kompetencji i zasad, jakimi powinni kierować się doradcy w swojej pracy, można mówić o intuicyjnych wskazaniach studentów I roku i bardziej usystematyzowanej wiedzy studentów II roku.

Opinie studentów na temat społecznej roli doradztwa zawodowego ogólnie są pozytywne i nie różnią się ze względu na udział (lub brak udziału) badanych w zajęciach akademickich, dotyczących tego zagadnienia. Można uznać, że wyobrażenia studentów na temat tej roli są charakterystyczne dla młodych osób, które planują swoją karierę edukacyjno-zawodową i oczekują wsparcia w wyborze zawodu lub kierunku kształcenia zgodnie ze współczesnymi tendencjami w poradnictwie (por. np. Guichard, 2018). Odpowiedzi studentów na pytania dotyczące społecznej roli doradztwa nie wykazały bowiem znaczącej statystycznie różnicy między obiema grupami badanych, co może wskazywać nie tyle na zdobywanie w czasie studiów w ramach zajęć z *doradztwa zawodowego* zupełnie nowej wiedzy, ile na ujednolicenie oczekiwań i powszechność wyobrażeń na temat tego, jaką rolę powinno odgrywać doradztwo.

Odpowiadając na główne pytanie badawcze: jakie znaczenie dla posiadanej przez studentów wiedzy, doświadczeń oraz oczekiwań względem usług doradczych ma ich udział w zajęciach z zakresu *doradztwa zawodowego*, można stwierdzić, że przyczynił się on do poszerzenia ich ogólnej wiedzy na temat rodzajów doradztwa, pomógł w jej usystematyzowaniu, a także w sprecyzowaniu realistycznych i szczegółowych oczekiwań względem usług doradczych, jednak nie wpłynął znacząco na zwiększenie doświadczeń w korzystaniu z nich przez studentów, czy prób podejmowania przez nich własnej praktyki w tym zakresie.

Na podstawie przeprowadzonych badań można też wyciągnąć wnioski przydatne w pracy dydaktycznej nauczycieli akademickich, prowadzących zajęcia z przedmiotu *doradztwo zawodowe*. Zarysowana na początku artykułu ogólna problematyka realizowana w ramach tego przedmiotu domagałaby się przeznaczenia w programie kształcenia znacznie większej liczby godzin na jej wielostronne omówienie, zwłaszcza że zagadnieniom poradnictwa i doradztwa w różnym stopniu poświęcają uwagę środki masowej komunikacji, stając się głównym źródłem przeważnie nieuporządkowanej, niespójnej i niesprawdzonej wiedzy na ten temat. Inne uwagi dotyczą kwestii metodycznych, gdyż wykładowcy mają nie tylko możliwość, ale wręcz zadanie informować o zmianach zachodzących w rozumieniu kariery oraz wskazywać na konsekwencje tych zmian (por. Lenart, 2017; Savickas, 2012), a przy tym motywować studentów do samorozwoju (Alheit, 2020; Malewski, 2010; Solarczyk-Ambrozik, 2018). Ważne wydaje się więc nie tylko przekazywanie specjalistycznej wiedzy, ale także pokazywanie nowych perspektyw profesjonalnego rozwoju poprzez przekazywanie informacji m.in. na temat instytucji, kierujących swoje oferty bezpośrednio do studentów, takich jak akademickie biura karier czy akademickie

inkubatory przedsiębiorczości, oraz prowadzenie badań terenowych, konstruowanie projektów pomocowych i podejmowanie praktycznych działań z udziałem studentów.

Bibliografia

- ÆGisdóttir, S., Gerstein, L. H. (2004). Icelanders' and U.S. nationals' expectations about co-counseling: The role of nationality, sex, and Holland's typology. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 35(6), 734–748. <https://doi.org/10.1177/0022022104270115>
- Alheit, P. (2002). „Podwójne oblicze” całonocnego uczenia się: dwie analityczne perspektywy „cichej rewolucji”. *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, (2), 55–78.
- Bańka, A. (2007). *Psychologiczne doradztwo karier*. Poznań: Print-B.
- Bartosiak, M. (2015). Diagnoza oczekiwań uczących się w obszarze doradztwa zawodowego. *Przedsiębiorczość i Zarządzanie*, 16(3/3), 253–267. Pobrane z: <http://yadda.icm.edu.pl/yadda/element/bwmeta1.element.ekon-element-000171408387>
- Bauman, Z. (2006). *Płynna nowoczesność* (tłum. Tomasz Kunz). Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Beck, U. (2002). *Spółczesność ryzyka. W drodze do innej nowoczesności* (tłum. Stanisław Cieśla). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Commission of the European Communities (2000). *Memorandum on lifelong learning*. Brussels: Commission of the European Communities. Pobrane z: https://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf
- Corey, M. S., Corey, G. (2002). *Grupy. Metody grupowej pomocy psychologicznej* (tłum. Stefan Bulażewski). Warszawa: Instytut Psychologii Zdrowia PTP.
- Council of the European Union. (2008). *Resolution of the Council and of the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council, on better integrating lifelong guidance into lifelong learning strategies*. Brussels; Council of the European Union. Pobrane z: https://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/educ/104236.pdf
- Czerkawska, A. (2018). Ku dialogicznej więzi w poradnictwie humanistycznie zorientowanym / Towards a dialogical bond in a humanistic-oriented counseling. *Studia Poradotwórcze / Journal of Counsellogy*, 7, 129–146 / 333–349. <https://doi.org/10.34862/sp.2018.4>
- Drabik-Podgórna, V. (2013). Myśleć jak poradotwórcę... / On behalf of the Editors. *Studia Poradotwórcze / Journal of Counsellogy*, 2, 11–14 / 187–190. <https://doi.org/10.34862/sp.2013.0>
- Drabik-Podgórna, V. (2019). Rozterki poradotwórcy w sytuacji chaosu pojęć i działań / The quandaries of a counseling scholar vis-à-vis conceptual chaos and discrepant practices. *Studia Poradotwórcze / Journal of Counsellogy*, 8, 71–86 / 289–303. <https://doi.org/10.34862/sp.2019.4>
- Getachew, A. (2019). Assessment of Psychological Counseling Service for Higher Education Institution Students. *International Journal of Education & Literacy Studies*, 7(4), 53– 61. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v7n.4p.53>

- Giddens, A. (2008). *Konsekwencje nowoczesności* (tłum. Ewa Klekot). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Guichard, J. (2018). Doradztwo dotyczące zatrudnienia a poradnictwo *Life Design*: cele główne i szczegółowe oraz podstawy interwencji poradniczych / Employability guidance & life design counselling: Objectives, ends and foundations of career and life design interventions. *Studia Poradownicze / Journal of Counsellogy*, 7, 21–56 / 235–236. <https://doi.org/10.34862/sp.2018.1>
- Ho, H.-F., Huang, W.-T., Hu, T.-L. (2018). Enhancing the quality of university career services in Taiwan: Perceptions of university alumni. *Contemporary Issues in Education Research*, 11(3), 113–120. <https://doi.org/10.19030/cier.v11i3.10182>
- Kargulowa, A. (2006). *O teorii i praktyce poradnictwa. Odmiany poradowniczego dyskursu. Podręcznik akademicki*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Kargulowa, A. (red.). (2009). *Poradownictwo – kontynuacja dyskursu*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Kławsień-Zduńczyk, A. (2014). *Poradnictwo całonocne jako element wsparcia w edukacji dorosłych*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Kukła, D., Zajac, M. (2016). Poradnictwo zawodowe w procesie tranzycji przyszłych absolwentów na rynek pracy – oczekiwania studentów. *Problemy Profesjologii*, (1), 111–123. Pobrańe z: http://www.problemy-profesjologii.uz.zgora.pl/wydania/pp_2016_1.pdf
- Lamb, R. (1998). *Poradnictwo zawodowe w zarysie* (tłum. Leszek Ryniak). Warszawa: Krajowy Urząd Pracy.
- Lenart, J. (2017). Planowanie kariery jako jeden z wyznaczników sukcesu zawodowego. *Edukacja Dorosłych*, 2, 117–135.
- Malewski, M. (2010). *Od nauczania do uczenia się. O paradygmatycznej zmianie w andragogice*. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe DSW.
- Minta, J. (2014). Oblicza współczesnych karier w perspektywie poradowniczej. *Dyskursy Młodych Andragogów*, 15, 113–127. <https://doi.org/10.34768/dma.vi15.163>
- Nymś-Górna, A., Sobczak, A. (2018). Akademickie biura karier i ich rola w poradnictwie zawodowym dla studentów. *Zeszyty Naukowe Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Witelona w Legnicy*, 26(1), 111–121.
- Organisation for Economic Cooperation and Development (2004). *Career guidance. A handbook for policy makers*. Paris: Organisation for Economic Cooperation and Development the European Commission. Pobrańe z: <http://www.oecd.org/education/innovation-education/34060761.pdf>
- Padechowicz-Rugała, E. (2017). Doradca i doradztwo zawodowe w opiniach osób bezrobotnych. *Rynek – Społeczeństwo – Kultura*, (2), 135–141. Pobrańe z: <http://kwartalnikrsk.pl/assets/rsk2-2017-padechowicz-ruga%5c5%82a.pdf>
- Piorunek, M. (2010). Studenci o pomocy psychopedagogicznej. Opinie – stereotypy doświadczenia (raport z badań). W: M. Piorunek (red.), *Pomoc – wsparcie społeczne – poradnictwo. Od teorii do praktyki* (s. 118–157). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Rogers, C. R. (1991). *Terapia nastawiona na klienta. Grupy spotkaniowe* (tłum. Anna Dozdziuk, Elżbieta Knoll). Wrocław: Thesaurus Press.

- Rosalska, M. (2018). Doradztwo akademickie jako forma wspierania karier edukacyjnych i zawodowych studentów / Academic advising as form of support for students' educational and professional careers. *Studia Poradownicze / Journal of Counselling*, 7, 163–175 / 367–378. <https://doi.org/10.34862/sp.2018.6>
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 16 sierpnia 2018 r. w sprawie doradztwa zawodowego (Dz. U. z 2018 r., poz. 1675).
- Savickas, M. L. (2012). Life design: A paradigm for career intervention in the 21st century. *Journal of Counseling & Development*, 90(1), 13–19. <https://doi.org/10.1111/j.1556-6676.2012.00002.x>
- Solarczyk-Ambrozik, E. (2016). Zmiany we wzorach przebiegu karier a całonizowanie uczenia się. W: E. Solarczyk-Ambrozik (red.), *Doradztwo zawodowe w perspektywie całonizowania uczenia się* (s. 31–47). Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Solarczyk-Ambrozik, E. (2018). Transformacja pracy i zatrudnienia a kariera zawodowa. Perspektywa jednostkowa i organizacyjna. W: E. Solarczyk-Ambrozik, M. Barańska (red.), *Uczenie się przez całe życie. Rozwój – kariera – praca*. (s. 19–35). Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Staiculescu, C., Lacatus, M. L., Richiteanu-Nastase, R. E. (2015). Students' career counseling – a need in contemporary universities: career counseling services provided by career counseling center of Bucharest University of economic studies. *Review of International Comparative Management/Revista De Management Comparat International*, 16(4), 506–513. Pobrane z: <http://rmci.ase.ro/no16vol4/07.pdf>
- Szumigraj, M. (2011). *Poradnictwo kariery. Systemy i sieci*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie Oficyna Wydawnicza Łośgraf.
- Szumigraj, M. (2015). Klient wyobrażony – czyli kto zdaniem studentów pedagogiki potrzebuje pomocy? *Dyskursy Młodych Andragogów*, (16), 101–114. <https://doi.org/10.34768/dma.vi16.133>
- Szumigraj, M. (2016). Kompetencje doradcy w autopercepcji studentów. *Dyskursy Młodych Andragogów*, (17), 141–155. <https://doi.org/10.34768/dma.vi17.106>
- Trojanowska, M. (2015). Działalność Akademickich Biur Karier w Warszawie. *Edukacja Ekonomistów i Menedżerów*, 35(1), 127–141. <https://doi.org/10.5604/01.3001.0009.4582>
- Wojtasik, B. (1994). *Doradca zawodu. Studium teoretyczne z zakresu poradownictwa*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Wojtasik, B. (2003). Refleksyjne konstruowanie kariery życiowej w ponowoczesnej codzienności. *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, Numer specjalny, 343–351.
- Wojtasik, B. (2011). *Podstawy poradnictwa kariery. Poradnik dla nauczycieli*. Warszawa: Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej.
- Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady nr 2006/962/WE z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (Dz.U. L 394 z dnia 30 grudnia 2006 roku). Pobrane z: <http://data.europa.eu/eli/reco/2006/962/oj>