

Rie Thomsen

Danish School of Education

Career Guidance Unit at Aarhus University (Copenhagen)

Poradnictwo kariery w społecznościach – model wspierania refleksyjnej praktyki

Celem niniejszego artykułu jest zainspirowanie doradców praktyków i specjalistów do opuszczania biur, aby przenieść poradnictwo kariery do społeczności, które z pozoru nie są identyfikowane jako odpowiednie miejsca do jego uprawiania. W społecznościach które zaangażują się, ten niewielki wysiłek może spowodować zasadniczą zmianę odczuwaną nie tylko w praktyce poradnictwa kariery, ale także w życiu ludzi w niej uczestniczących. Wywód w tym artykule przedstawiony jest w dwóch częściach. W pierwszej rozważana jest kolektywność jako punkt wyjścia do opracowania ważnych działań w zakresie poradnictwa kariery. Bazując na wcześniejszych badaniach dotyczących poradnictwa kariery w społecznościach, prowadzonych z perspektywy krytycznej psychologii, artykuł przedstawia teorię społecznej praktyki poradnictwa kariery. Zgodnie z nią poradnictwo może być postrzegane jako zbiorowa praktyka, w której ludzie wraz z doradcami kariery mogą połączyć siły w celu analizy swojej sytuacji i - na podstawie takiego wglądu - stworzyć nowe możliwości przyszłego edukacyjnego i zawodowego udziału w życiu społecznym (Thomsen, 2012). Druga część artykułu poświęcona jest analizie praktycznych konsekwencji przyjęcia kategorii zbiorowości, jako punktu wyjścia do opracowania krytycznej refleksyjnej praktyki poradnictwa kariery. Wywód jest zorganizowany wokół siedmiu następujących zagadnień: „Tworzenia możliwości, struktury i dostępu”; „Wchodzenia do społeczności i stopniowego zwiększania widoczności”; „Zapewniania poradnictwa w społecznościach”; „Badania potencjałów w sytuacjach poradniczych”; „Decydowania o działaniach poradniczych”; „Opracowywania, planowania i wdrażania”; oraz „Dokumentowania i ewaluowania”. Z elementów tych składa się model refleksyjnej praktyki. Każdy z elementów jest przedstawiony, zilustrowany i przeanalizowany, z pokazaniem ważnych obszarów dla refleksji i działania.

Słowa kluczowe: poradnictwo kariery w społecznościach, refleksyjna praktyka, kontekst, partycypacja, interakcje w społecznościach, psychologia krytyczna

Wprowadzenie

Życie jest życiem w społecznościach: małych bądź dużych, solidarnych bądź rozdartych, prywatnych bądź zawodowych. Dla wszystkich i dla każdego z osobna realia są takie, iż każda decyzja, którą podejmujemy, próbując kształtować przyszłość, uwikłana jest w życie wielu społeczności.

W tym artykule analizuję, jak poradnictwo kariery wchodzi w interakcje z codziennym życiem ludzi żyjących w swoich społecznościach. Tekst opiera się na badaniach i koncepcjach opublikowanych w dwóch moich wcześniejszych książkach. W pracy *Career Guidance in Communities (Poradnictwo kariery w społecznościach)* (2012) omówiłam możliwość praktykowania poradnictwa w obrębie społeczności, zamiast traktowania go jako zindywidualizowanego działania podejmowanego w ramach poradni. Koncepcja poradnictwa kariery w społecznościach może być uznawana za teorię społecznej praktyki, która głosi zmianę perspektywy z jednostkowej na zbiorową jako punktu wyjścia do rozwijania działań doradczych. W wielu krajach usługi poradnicze dotyczą cięcia kosztów, coraz ważniejsza staje się więc dyskusja na temat tego, jak inwestować w zasoby. Wchodzenie w istniejące społeczności oraz tworzenie elastycznych form dostarczania pomocy, pozwalających na dopasowanie się do różnorodnych i zmiennych potrzeb rozmaitych społeczności, stanowi obiecujący krok naprzód. Celem jest danie ludziom możliwości wpływania na kształt praktyki poradniczej, tak żeby mogli oni, razem z profesjonalnymi doradcami, ustanowić nowy partnerski sposób udzielania wsparcia.

Drugą książką, stanowiącą zaplecze tego artykułu, jest *At vejledefællesskaber og grupper* (2013) (*Zapewnianie poradnictwa w społecznościach i grupach*). W publikacji tej, razem z moimi przyjaciółkami Ritą Buhl i Randi Skovhus, rozwinęłam model refleksyjnego ujmowania praktycznych procesów organizowania poradnictwa kariery w społecznościach. Wreszcie impulsem do napisania tego artykułu były dwa wykłady gościnne, które wygłosiłam w 2016 roku: w International Centre for Guidance Studies na Uniwersytecie Derby oraz w Dolnośląskiej Szkole Wyższej we Wrocławiu.

Artykuł składa się z dwóch części: w pierwszej przedstawiam projekt badawczy poradnictwa kariery w społecznościach oraz wyniki badań, które są podstawą do rozwinięcia modelu wspierającego refleksyjną praktykę; w części drugiej prezentuję ów model oraz jego implikacje dla poradnictwa kariery w społecznościach.

Czym jest społeczność i refleksyjna praktyka?

W artykule tym społeczność jest traktowana następująco:

- ♦ charakteryzuje ludzi wspólnie prowadzących codzienne życie (w całości lub w jego jakiejś części) w tym samym fizycznym lub wirtualnym miejscu;
- ♦ jest podtrzymywana i tworzona poprzez połączone działania jednostek;

- ♦ składa się z ludzi, którzy są tam z rozmaitych powodów i uczestniczą w niej na różne sposoby, zmieniające się w czasie.

W literaturze poświęconej poradnictwu kariery pojęcie społeczności wraca do użycia, ale wciąż nie znalazło jeszcze swojego miejsca w jej głównym nurcie. Ważny wkład w tym względzie wniosły prace Billa Lawa (1981, 2009), Emery J. Hyslop-Margisona i M. Ayaz Naseema (2007), Spencera G. Nilesa i JoAnn E. Harris-Bowlsby (2009), Rie Thomsen (2012) oraz Franka Hooleya (2015). Opierając się między innymi na badaniach Paula Willisa (1977) i Kevina Robertsa (1977), Law postrzega społecznościową interakcję (*community-interaction*) jako relację „średniego szczebla” w zarządzaniu karierą – nie pomijając przy tym ani wagi szerszych struktur społecznych, ani znaczenia wewnętrznego życia jednostki, skupiając się jednakże na tym, jak oba te wymiary współdziałają ze sobą (1981). Hyslop-Margison i Naseem (2007) przyjmują perspektywę Freireowską w edukacji kariery oraz całościowym uczeniu się i odnoszą się do wszystkich uczniów. Wskazują w edukacji kariery na wspólne spotkania, mające miejsce zarówno na forum społeczności, jak i w małych grupach roboczych, odbywające się regularnie w celu przedyskutowania i sprobematyzowania wyzwań, z jakimi mierzy się społeczność, oraz wypracowania wspólnych rozwiązań. Niles i Harris-Bowlsby (2009) omawiają kwestię tego, jak układ społecznościowy pozostaje dla szerokiego otoczenia nierozpoznany jako adekwatny do udanego dostarczenia wsparcia w rozwoju kariery. Badacze ci postrzegają społeczności jako coś pozainstytucjonalnego. Takie rozumienie społeczności jest w jakimś stopniu odmienne od przyjętego w tym artykule, gdzie społeczności mogą istnieć w obrębie instytucji, ale mogą także funkcjonować poza nimi. Co niezmiernie istotne, społeczności powstają i istnieją na swoich własnych prawach oraz dla swoistych celów, nie będących celami poradnictwa kariery (w przeciwieństwie do grupowego poradnictwa kariery, kiedy to grupa jest tworzona ze względu na działania poradnicze). Oznacza to, że ludzie w społecznościach są razem na różne sposoby, ze względu na geografę, rasę, pochodzenie, wiek, stan cywilny, udział we wpływach itd. Oznacza to także, że doradcy kariery napotkają w praktyce społeczności już istniejące.

Hooley (2015) wskazuje zasadnicze ramy edukacji kariery, w których celem poradnictwa kariery jest pomoc ludziom w: 1) zgłębianiu siebie i świata, w którym żyjemy, uczymy się i pracujemy; 2) zbadaniu tego, w jaki sposób nasze doświadczenia wiążą się z szerszymi historycznymi, politycznymi i społecznymi systemami; 3) rozwijaniu strategii pozwalających nam indywidualnie na optymalizowanie naszej obecnej sytuacji; 4) rozwijaniu strategii pozwalających nam wspólnie optymalizować naszą obecną sytuację; oraz 5) rozważaniu tego, jak obecna sytuacja i struktury powinny być zmienione. Następnie wskazuje on, że nowość i radykalność tego podejścia polega na zwróceniu uwagi poradnictwa kariery na wymiar kolektywny oraz podkreśleniu, jako celu poradnictwa, zmiany obecnej sytuacji i struktur.

Model wspierający refleksyjną praktykę

Artykuł ten opowiada o refleksyjnej praktyce. W swoim ważnym tekście *O stawianiu się krytycznym refleksyjnym praktykiem* Ann L. Cunliffe (2004) nawiązuje do dorobku Paula Freire i twierdzi, że krytyczna refleksyjność jest czymś więcej niż tylko techniką, raczej „kierowaną filozofią” praktyką (s. 408) podkreślającą krytyczne stanowisko, w którym praktycy kwestionują swoje własne założenia na temat rzeczywistości, swoje działania i przekonania etyczne oraz to, jak wraz z udziałem innych uczestników, stale przekształcają uprawiane praktyki. Według Cunliffe, krytycznie refleksyjni praktycy pytają więc o to, w jaki sposób działają i rozwijają wiedzę o swoich działaniach. To oznacza uwydatnienie roli ideologii i milczących założeń – badanie tego, jak nasze własne działania, praktyki konwersacyjne i sposoby nadawania znaczeń tworzą nasze poczucie rzeczywistości (2004, s. 414).

Następnie krytycznie refleksyjny praktyk podejmuje moralne zobowiązanie do stwarzania innym możliwości komunikowania się i bycia świadomymi tego, jak nasze użycie słów, pojęć i teorii określa sposoby wchodzenia w relacje i angażowania się (tamże). W tym artykule mówię bardziej o refleksyjnej praktyce, aniżeli o refleksyjnym praktyku. Czynię tak po to, aby podkreślić pośredni poziom działania – „ludzi w społecznościach”, do których ten model jest skierowany, jak również społeczne osadzenie praktyk poradnictwa kariery.

Część pierwsza Punkt wyjścia. Rozmowy z badanymi

Książka *Career Guidance in Communities* zawiera jakościowe studium dwóch różnych instytucjonalnych aranżacji poradnictwa zawodowego: jednego w duńskim uniwersytecie ludowym (Danish folk highschool)¹, a drugiego w dużym przedsiębiorstwie produkcyjnym o nazwie Vignette. Celem tego studium było zrozumienie, w jaki sposób poradnictwo kariery wchodzi w interakcje z codziennym życiem ludzi oraz społeczności, które oni tworzą. Współpraca badawcza trwała przez dwa lata. W ciągu tego czasu każdy z 15 uczestników (słuchaczy uniwersytetu ludowego, nauczycieli, pracowników oraz praktyków poradnictwa kariery) wziął udział w dwudniowej obserwacji uczestniczącej, zakończonej na poły ustrukturuowanymi wywiadami. A oto przykłady ich wypowiedzi:

¹ Szkoły ludowe (Folk high schools) są szkołami z internatem, dającymi ogólne i nieformalne wykształcenie, a opierają się na ideach duńskiego filozofa, poety, wychowawcy i kaznodziei N.F.S. Grundtviga. Długość kursów jest zróżnicowana: od tygodniowych do niemal całorocznych. Słuchaczami są dorośli w każdym wieku, ale w większości jest to młodzież (po ukończeniu szkoły średniej, a przed podjęciem nauki w szkole wyższej). Ogólnym celem jest rozwijanie umiejętności i zdolności przydatnych do kształcenia akademickiego, a także wdrożenie do odpowiedzialności za własne życie oraz ukształtowanie potrzeby angażowania się w życie społeczne. Szkoły ludowe współfinansowane są przez państwo.

Poul: sporo pomagałem przyjaciołom przy składaniu wniosków o nową pracę, i uważam, że bardzo cenne jest rozmawianie o tym z nimi. A rozmawiamy dużo. Flemming na przykład był na rozmowie o pracę przedwczoraj. Gadałem z nim wczoraj. Sporo mówimy o tym, kto dostanie nową pracę, a komu się to nie uda. Poświęcamy temu część dnia.

Rie: Widzę... Pomagacie sobie wzajemnie odnośnie do tego, gdzie szukać?

Poul: W pewnym stopniu. Na przykład, gdy znajdziemy coś w gazecie. Wczoraj powiedziałem Flemmingowi, że powinien poszukać pracy w centrum kształcenia kierowców – wiem, że często poszukują nowego personelu. Może wreszcie spróbować. Lubi ogrodnictwo i koszenie trawników. I tak sobie pomagamy. Okropnie musi się pracować tam, gdzie nie ma z kim pogadać. Nie chciałbym pracować w takim miejscu.

(Wywiad z pracownikiem fabryki)

Tine: Krążymy wokół pytania: co robić dalej i jak najlepiej podążać naprzód? Jedziemy teraz na tym samym wózku. I niektórzy próbują. W zeszłym roku składali podania i było kilka rozmów o pracę, parę osób zrobiło kursy na uniwersytecie. A więc wszyscy możemy sobie pomagać i z różnych stron spojrzeć na naszą sytuację. Sądzę, że to świetna sprawa, ponieważ i tak przebywasz z ludźmi, z którymi przebywasz, dyskutujesz o przypadkowych sprawach i nigdy tak na prawdę nic nie wynika. Cały czas o tym rozmawiamy (śmiech). Mnóstwo rzeczy jest do powiedzenia, mówimy o nich podczas zajęć na uczelni. Kiedy coś mówisz, zadajesz pytanie, i oto pojawia się konkretne zadanie: kiedy wyjdiesz, spróbuj zrobić X, Y czy Z. Nie miałam pewności, czy mam składać podanie o pracę w tym roku. Rozmawiałam o tym z innymi studentami i nauczycielami. Musisz nas posłuchać – mówili. Nawet przy śniadaniu o tym gadamy. Naprawdę uważam, że to świetna sprawa. To rozluźnia.

(Wywiad ze studentką uniwersytetu ludowego)

W pierwszym z przytoczonych wyżej fragmentów wywiadu Poul mówi o swoich zapatrywaniach w związku z podjęciem starań o zatrudnienie w nowym miejscu pracy po zwolnieniu, Tine zaś o aplikowaniu na studia. Mamy wgląd w to, jak obydwójce zwracają się do innych o pomoc w związku z sytuacją, w jakiej się znaleźli, używając wyrażeń takich jak: „dużo o tym mówimy. Musi być strasznie smutno pracować tam, gdzie nie ma z kim pogadać. Możemy nawzajem jakoś sobie pomagać”. Tak wygląda codzienność Tine i Poula. Poczucie wspólnoty z innymi kolegami i studentami ułatwia im poszukiwanie nowej pracy, czy innego kierunku kształcenia. Rozważania, dotyczące wyboru dalszej nauki bądź znalezienia nowej pracy, zajmują sporo miejsca w ich codziennym życiu: „Poświęcamy temu część dnia. Cały czas o tym mówimy”.

W wielu krajach – tak w Europie, jak i poza nią – jesteśmy świadkami rozwoju specyficznych *aranżacji instytucjonalnych* (*institutional arrangements*), odnoszonych generalnie do *poradnictwa kariery* (zob. Cedefop, 2010; Watts, Sultana & McCarthy, 2010), mających na celu wspieranie obywateli uczestniczących w procesach podobnych do opisywanych przez Tine i Poula. Odzwierciedla to polityczne oczekiwanie; chodzi o to, że poradnictwo kariery jest w stanie zmienić życie ludzi i przyczynić się do rozwiązania różnorodnych palących społecznych problemów.

Poradnictwo kariery jako działalność instytucjonalna

Kiedy poradnictwo kariery badamy jako działalność instytucjonalną (Dreier, 2008, s. 76), wówczas w analizach koncentrujemy się na tym, iż jest ono odpowiedzialną na kwestie społeczne; instytucjonalną praktyką powstałą po to, aby pomóc rozwiązać szczegółowe problemy. W tego rodzaju opisie dwie cechy charakterystyczne wybijają się na plan pierwszy: (1) poradnictwo kariery jako praktyka ma powiązania instytucjonalne, które ustanawiają i regulują jego praktyki; i (2) poradnictwo kariery musi być *zaaranżowane* w tym sensie, iż ktoś musi podjąć działanie względem praktyki po to, aby mogło ono funkcjonować oraz żeby można było przypisać mu znaczenie (albo jego brak). Aranżacja taka ma swoich wykonawców, z których każdy przyczynia się do jej realizacji. Pojmowanie poradnictwa kariery jako instytucjonalnej działalności kieruje uwagę na praktykę, traktowaną jako „instytucja społeczna”, która jest powoływana do osiągnięcia specyficznych celów. Tu na plan pierwszy wysuwa się także to, że konkretne znaczenia i aktywności muszą być zaaranżowane przez uczestników, żeby zapewnić działanie i miejsce poradnictwu kariery.

W niniejszej pracy, mającej rozwijać model refleksyjny, celem było przestudiowanie, przeanalizowanie i zrozumienie poradnictwa kariery właśnie z perspektywy uczestnika.

Perspektywa uczestnika

Perspektywa uczestnika jest szczególnym sposobem rozumienia tego, w jaki sposób ludzie uczestniczą, czyli są w świecie. W obszarach badań praktyki i psychologii krytycznej, które stanowią teoretyczną podstawę niniejszego studium, uczestniczenie opisywane jest jako koncept ontologiczny: jesteśmy w świecie ze względu na uczestniczenie w nim (Dreier, 1999; Lave i Wenger, 1991). Ole Dreier wskazuje następnie, iż pojęcie struktury ma być postrzegane jako coś praktycznego: aranżacja mnogości praktyk w strukturach ogólnej społecznej praktyki (Dreier, 2008). Fundamentem w psychologii krytycznej i badaniach praktyki jest dialektyczne pojęcie struktury, co oznacza, iż ludzie działają wspólnie zarówno w strukturach społecznych, jak i z nimi. „W ten sposób, chcemy podkreślić, że struktury są czymś, co tworzymy wspólnie w rozmaitych typach ludzkich społeczności, w których

strukturujemy nasze możliwości robienia rzeczy, działając razem” (Højholt, 2005, s. 31). Aby uniknąć zbytnej abstrakcyjności, struktura nie jest analizowana na ogólnym poziomie społecznym. Zamiast tego znaczenie struktury analizowane jest poprzez uwzględnienie realnych i praktycznych sposobów ludzkiego życia oraz doświadczeń ludzi z poradnictwem kariery w konkretnych działaniach instytucjonalnych. Analiza została więc zdecentralizowana w relacji do rzeczywistej praktyki poradnictwa kariery (Dreier, 2008).

Analiza scentralizowana skupia się na praktyce poradnictwa kariery oraz relacji doradcy z radzącym się, zadając pytania w rodzaju: Co dzieje się w trakcie sesji doradczej? Jak doradcy oddziałują na radzących się poprzez zabiegi doradcze? Analiza zdecentralizowana przeciwnie – jej celem jest umieszczenie poradnictwa kariery w kontekście tego, jak radzący się prowadzą swoje życie: Jaki jest wpływ poradnictwa na ich życie i vice versa? Analiza zdecentralizowana pozwala zbadać, w jaki sposób poradnictwo kariery wchodzi w relacje z różnymi sposobami radzenia sobie przez ludzi z zawodowymi i edukacyjnymi wyzwaniem, decyzjami i rozwojem, jak również z zewnętrznymi wobec praktyki poradnictwa kariery kontekstami, w których takie wyzwania się pojawiają (w miejscu pracy, w relacjach z przyjaciółmi, rodziną i wszędzie tam, gdzie ludzie łączą siły w rozważaniach na temat pracy, rodziny, życia, edukacji, kariery oraz swojej przeszłości, teraźniejszości i przyszłości).

Po tym wprowadzeniu odnoszącym się do wyjaśnienia dwóch podstawowych pojęć stosowanych w analizach zawartych w niniejszym artykule, przejdę teraz do kwestii dotyczących praktyki poradnictwa².

Witamy w firmie – przypadek firmy Vignette

Praca zaczyna się o 6 rano. Kompleks budynków jest wielki i stary: mieszanina na żółto otynkowanej elewacji, czerwonej cegły, plastikowych rolet, dachówek, azbestu, cementu i wysokich ceglanych kominów. Eryk wchodzi na teren fabryki, mijając ogromne palety, na których stoją niebieskie cysterny wypełnione materiałem używanym w produkcji oraz worki zawierające substancje, które stale są ciepłe, nawet przy temperaturze poniżej zera. Tak jak dzisiaj. Odnotowuje swoje przybycie, machając ręką do brygadzysty, siedzącego za szybą. Nie musi pytać, co jest do zrobienia – wczoraj nalewał farbę do puszek i musi dziś dokończyć to zajęcie. Uśmiecha się, mijając biuro i przechodząc obok brezentowego przepierzenia, mającego zmniejszać przeciągi w fabryce – chociaż można przez nie przejeżdżać wózkami widłowym. Skręca w lewo do drzwi, prowadzących do stołówki, gdzie wita go mieszanina zapachu kawy, kanapek, gorącej czekolady i dymu papierosowego. Dobrze zna ten zapach – nie zmienia się od 28 lat.

Eryk wchodzi do fabryki i kieruje się ku temu, co nazywane jest linią produkcyjną, na której pracuje obok Jima. Fabryka jest niczym dżungla wypełniona rurami,

² Odsyłam do mojej, wspomnianej już, pracy, *Career Guidance in Communities* (2012).

ogromnymi maszynami, kranami i taśmami przesyłowymi. Działają bez przerwy, a proces produkcyjny jest ciągły. Można robić przerwy, jeśli potrafi się nimi kierować. Podczas przerw siedzą w stołówce, popijając kawę bądź czekoladę, paląc papierosy, rozmawiając i „pokpiwając z siebie na wzajem”. Zjadają drugie śniadanie i czytają gazety. Eryk pracuje tu od 28 lat. „Jesteśmy częścią wyposażenia”, mówi.

Jak „zajęliśmy ścianę”

Ulla jest praktykującą doradczynią kariery, która zobowiązana jest udzielić porady zawodowej i uprawomocnić ugodę z 15 pracownikami, którzy zostali zwolnieni ze względu na przeniesienie do innego zakładu modułów produkcyjnych, w których byli zatrudnieni. Poniższy opis, tak jak poprzedni, oparty jest na materiale empirycznym ze studium.

Ulla przybyła do firmy i wskazano jej pokój, w którym miała zaaranżować „kącik poradnictwa kariery”³. Do dyspozycji miała szafkę, stół, dwa krzesła, tablicę i komputer. Szafka wypełniona była broszurami na temat różnych kursów uzupełniających, na tablicy wywieszono były oferty różnych prac („wakaty”). Komputer stał na stole, obok którego były dwa krzesła: jedno dla doradcy kariery, drugie dla pracownika. Kącik doradztwa mieścił się na parterze w budynku oddzielonym od hali produkcyjnej i od części administracyjnej. Hala produkcyjna znajdowała się dziesięć metrów dalej i, oprócz infrastruktury produkcyjnej, znajdowały się tam także biuro brygadzysty, stołówka oraz prysznic.

Ulla: Kącik poradnictwa kariery mieścił się w rogu tego biura i mieliśmy w nim stół i krzesło. Tam był personel. Byłam otwarta i szczerą, przedstawiłam się. Mieliśmy spotkanie, na które przyszło zaledwie kilku pracowników, których przysłał Tonny. Zatem zaproszenie na spotkanie w biurze to nie był najlepszy pomysł, zaczęłam więc wyszukiwać ofert pracy i wywieszać je tu, na ścianie stołówki. Ludzie zaczęli przychodzić, aby rzucić na nie okiem. Byliśmy zgodni z Tonnym – ale to Tonny powiedział: „byłabyś tu w lepszych warunkach”. Przeniosłam się więc do stołówki i tam przebywałam, mając do dyspozycji stół i krzesło. Zaczęłam też wykorzystywać ścianę. Najpierw gapili się na mnie..., byłam w końcu obca. A później... stawało się jasne, że sytuacja w fabryce nie jest ciekawa... Widzieli mnie na terenie miejsca ich pracy, więc zaczęli podejrzewać, że zaraz będą zwalniani, a zakład będzie zamykany, słyszeli, że była mowa o zwolnieniach. Sytuacja była więc drażliwa.

Rie: Właśnie. Jak sobie z nią poradziłaś?

³ Pojęcie „kącika poradnictwa kariery” zostało wprowadzone przez związek zawodowy kobiet duńskich (KAD) w latach 90., aby wskazać na szczególną postać poradnictwa kariery w miejscu pracy. Kąciki te zostały wprowadzone, ponieważ członkinie związku nie stosowały usług doradczych proponowanych przez związek i prezentowały nowy sposób organizowania doradztwa (Plant, 2002).

Ulla: *Hm, najpierw, jeśli mogę tak powiedzieć, próbowałam być niewidzialna..., próbowałam czegoś w rodzaju podchodzenia ich, bez narzucania się. Zajmowaliśmy niejako ścianę wewnątrz stołówki, gdzie mogłam wywieszać oferty, tak więc było przynajmniej o czym mówić.*

W powyższym fragmencie Ulla używa do opisu słów stosowanych przy opisie obrazu: „widzialna/niewidzialna”. Posługuje się także sformułowaniem „próbować być niewidzialną”, aby przedstawić sposób, w jaki funkcjonowała na terenie zakładu produkcyjnego. Ale terminy „widzialny/niewidzialny” mówią także o związku, jaki zachodzi między poradnictwem kariery a codzienną praktyką firmy. Kiedy praktyka poradnictwa kariery została ulokowana w pewnym oddaleniu od bezpośredniego miejsca pracy, pracownik, gdy szedł porozmawiać z Ullą, decydując się na poszukiwanie porady zawodowej, stawał się widzialny dla wszystkich swoich kolegów. Gdy Ulla przenosi się na teren miejsca pracy, opisuje to jako uświadomienie sobie, że nie może narzucać poradnictwa pracownikom, ale musi raczej stawać się niewidzialną, aby z nimi rozmawiać. Intencja utworzenia kącika poradnictwa kariery wydaje się jasna i słuszna, ale jego lokalizacja i aranżacja zdają się unie możliwiać w praktyce realizację zamiarów. Ulla zdecydowała się zmienić zarówno swojej miejsce, jak i jego aranżację, tak aby zbliżyć się do urzeczywistnienia zamierzonej intencji, czyli wykorzystać część stołówki, będącej kącikiem poradniczym oraz zrealizować zamiar zapewnienia pomocy poradniczej zwalnianym pracownikom. Fizyczne przemieszczenie wywarło wpływ na praktykę poradniczą: w miejscu indywidualnych i prywatnych rozmów pojawiły się bardziej kolektywne praktyki poradnictwa kariery, zlokalizowane zasadniczo w stołówce na ścianie, na której pojawiały się ogłoszenia o pracę. Funkcja stołówki, jako miejsca nieformalnej interakcji, wpłynęła na kształt poradnictwa kariery, które w tej nowej przestrzeni nie mogło dłużej opierać się na przestrzeganiu zasady wyizolowania i ochrony sfery prywatnej. W rezultacie tego przemieszczenia poradnictwo kariery stało się bardziej kolektywne, z kilkorgiem ludzi słuchających i w tym samym czasie zadających pytania.

Ma tu zastosowanie zasada dialektyki: wpływ umiejscowienia na praktykę i wpływ praktyki na umiejscowienie – wpływy, które oddziałują także na to, jak pracownicy postrzegali działania Ulli. Poradnictwo kariery odbywa się teraz inaczej, co jest właśnie konsekwencją faktu, iż w uprawianiu poradniczej praktyki ma znaczenie miejsce, w którym się ją uprawia (Casey, 1996) i projektuje (Sørensen, 2006). Ulla opisała to, co się stało, gdy wywiesiła w stołówce ogłoszenia o pracę. A oto przebieg rozmowy:

Rie: *Zauważyłam, że coś się stało, kiedy wywiesiłaś ogłoszenia. Co to było?*

Ulla: *Wszyscy przybiegli (śmiech).*

Rie: *Tak (śmiech). Ale nie dlatego żeby zobaczyć ogłoszenia?*

Ulla: *Nie ... Ale powód jest ten sam. To nie jest zagrażająca sytuacja.*

Rie: *A co może się wydarzyć w niezagrażającej sytuacji?*

Ulla: *Cóż, z jednej strony, ponieważ już wychodzą z pracy, mogą w nieformalny sposób rozmawiać ze mną o czymś, co ma charakter formalny. W takiej nieformalnej sytuacji czują się wygodnie i bezpiecznie. Jeśli pójdę za daleko i zapytam: „Wysłałeś to podanie [o pracę]” i trochę przycisnę, mogą udawać, że to nie do nich jest skierowane. Taka sytuacja nie jest groźna. Mają jeszcze siebie nawzajem – myślę, że to ważne. Sądzę, że chcą usłyszeć, co inni mają do powiedzenia. Czasami się zastanawiam, czy faktycznie nie współzawodniczą między sobą w poszukiwaniu niektórych prac. Chociaż równocześnie mówią: „A co to jest? Chce ci się składać podanie o coś takiego?”.*

Ulla stosuje tutaj inną formę dwoistości, aby opisać zmianę w praktyce: przesunięcie granicy pomiędzy formalnym a nieformalnym poradnictwem. Zamiast uznania faktu, że pewne typy poradnictwa opisywane są jako formalne, a inne jako nieformalne, warto byłoby się zastanowić, co chcą objaśnić praktykujący doradcy, używając terminów formalny/nieformalny. Ulla jako nieformalną opisuje sytuację, która jest niezagrażająca, identyfikuje więc pracowników jako tych, którzy mogą się bać sytuacji sformalizowanych. Terminy formalny/nieformalny pozwalają Ulli wyjaśnić typ aranżacji aktywności poradniczych, w których pracownicy chętnie uczestniczą, oraz taki typ ich aranżacji, w których nie chcą brać udziału.

Teoria praktyki społecznej poradnictwa kariery w społecznościach

Fragmety analiz zaczerpniętych z *Career guidance in communities* (Thomsen, 2012) przedstawione w pierwszej części tego artykułu wskazują na to, że działania pracowników przesuwają poradnictwo kariery ze sfery prywatnej ku sferze społecznej i publicznej; od organizowania go w postaci sesji indywidualnych do form kolektywnie organizowanych; a te formy kolektywnie organizowane wchodzą w interakcje z konkretnymi miejscami, społecznościami i pojedynczymi uczestnikami, tworząc nowe możliwości partycypacji (Thomsen, 2014).

Te możliwości to:

- ◆ wysłuchanie,
- ◆ usłyszenie i zobaczenie odpowiedzi dawanych innym ludziom,
- ◆ artykułowanie własnych pytań,
- ◆ otrzymanie od innych sugestii co do konkretnych rozwiązań doświadczanych problemów,
- ◆ możliwość problematyzowania pytań innych osób,
- ◆ uwzględnienie perspektywy innych w postrzeganiu sytuacji wywodzącej się z własnych doświadczeń,
- ◆ wzajemne odnoszenie się do siebie oparte na dialogu,

- ♦ omawianie wcześniejszych kwestii i dialog na podstawie tego, co zostało powiedziane,
- ♦ nowe rozumienie trudności i ich omijanie, wraz ze zmianą poglądów.

Kiedy poradnictwo kariery rozpatrywane jest z perspektywy uczestnika, staje się jasne, że uczestniczenie w aktywnościach związanych z poradnictwem kariery jest tylko małą częścią ludzkiego życia i wcale natychmiast nie gwarantuje, że ma sens. Wywołuje to pytanie, co należało by zrobić, aby poradnictwo kariery stało się odpowiednią aktywnością jednostek żyjących w rozmaitych miejscach i społecznościach, skoro doświadczenie odpowiedniości [*the experience of relevance*] ma wpływ na to, czy i jak ludzie chcą uczestniczyć w poradnictwie. Moje ustalenia wskazują, że poradnictwo kariery może być doświadczane jako odpowiednie, jeśli dostarcza takiego kontekstu dla działania, w którym uczestnicy mogą wspólnie z doradcami analizować, problematyzować oraz tworzyć nowe i wspólne okoliczności w relacji do ich przyszłego edukacyjnego czy zawodowego uczestnictwa w społeczeństwie. Jako takie, poradnictwo kariery ma potencjał bycia kontekstem działania, w którym ludzie wspólnie radzą sobie z problemami i ich uwarunkowaniami.

W celu rozjaśnienia obrazu teorii społecznej praktyki poradnictwa kariery w społecznościach (Thomsen, 2012) wprowadzę teraz model dla krytycznej refleksyjnej praktyki, który opracowałam wspólnie z Buhl i Skovhus (2013).

Część II

Jak uprawiać poradnictwo kariery w społeczności – model praktyki refleksyjnej

W odpowiedzi na pozytywny odzew badaczy i w dialogu z zawodowymi doradcami, nauczycielami i ich szefami na tematy poruszone w książce *Career guidance in communities* (Thomsen, 2012), rozwinęłyśmy model refleksyjnej praktyki, aby wesprzeć doradców w ich krytycznej analizie oraz rozwinąć ich kolektywne i kontekstualne działania w praktyce poradniczej (Thomsen, Skovhus & Buhl, 2013). Model zawiera siedem elementów, tak jak na poniższej ilustracji. Omówiłam wcześniej szczegółowo te elementy (Thomsen, Skovhus & Buhl, 2013); tutaj skupię się na szczególnym aspekcie zapewniania poradnictwa kariery w społecznościach (*community-based guidance provision*), krótko odnosząc się do innych zagadnień.



Poradnictwo kariery w społecznościach – model wspierania refleksyjnej praktyki

Źródło: Thomsen, Skovhus and Buhl 2013

Chociaż model refleksyjny sugeruje proces liniowy, jest on taki tylko na poziomie poznawczym; w rzeczywistości trudno jest przechodzić przez starannie oddzielone i pełne „fazy” (jest to wręcz niemożliwe). Elementy poradnictwa kariery w społecznościach są splątane, a namysł nad nimi pojawia się równocześnie. Być może model refleksyjny pomoże usystematyzować refleksję i „sproblematyzować” (Freire, 1976) praktykę poradnictwa kariery, umożliwiając doradcom używania go zarówno jako bazy dla analiz teoretycznych, jak i motywu dla działań praktycznych, jako że „teoria nie przesądza o praktyce; służy raczej do utrzymywania blisko praktyki, aby pośredniczyć i krytycznie ujmować rodzaj praxis wymagany w określonych warunkach historycznych” (Freire, 1985, s. xxiii).

Pierwszy element omawianego modelu to: **Tworzenie możliwości i struktury oraz zapewnianie dostępu** (*Creating opportunity, structure and access*). Element ten pomaga praktykującym doradcom identyfikować społeczności, w których wchodzi w interakcję celem kreowania sensownej i istotnej aktywności doradczej

Tworzenie możliwości, struktury i dostępu

Identyfikowanie wspólnot, tworzenie kontaktów i ustanowienie współdziałających struktur

Z kim należy się kontaktować aby uzyskać dostęp i umożliwić poradnictwo wspólnotowe?

- koledzy
- zarząd
- nauczyciele
- inni?

dla ludzi w nich uczestniczących. Praktykujący doradcy najchętniej myślą o zajęciach i warsztatach w szkole, szkolnictwie zawodowym i o ulokowaniu się w miejscach pracy, w kantynach uniwersyteckich lub innych instytucji edukacyjnych, w kąciach poradnictwa kariery, organizowanych przez związki zawodowe, a także lokalne biblioteki. Potencjalnymi miejscami społecznego poradnictwa są także grupy młodych rodziców, grupy rówieśnicze,

podwórka, schroniska, kluby młodzieżowe czy sportowe. Doradca-praktyk musi znaleźć odpowiedzi na pytania: Co charakteryzuje taką społeczność? Gdzie ona jest umiejscowiona? Jak to miejsce wygląda? Jak jest zwyczajowo organizowana? Następnie musi się zastanowić, jak można dotrzeć do takiej społeczności. Z kim się skontaktować? Jaka współpraca jest możliwa i oczekiwana? I jaką strukturalną aranżację należy ustalić? Jak widzieliśmy w powyższej analizie, poradnictwo kariery w społecznościach powinno być wyczułone na ich codzienne życie. Pierwszy element modelu ukazać ma specyficzny kontekst i miejsce, w którym ludzie wchodzi w interakcję, po to aby dowiedzieć się więcej o nich, o ich problemach, z którymi się borykają, ich doświadczeniach i odczuciach.

Drugim elementem modelu jest: **wchodzenie do społeczności i stopniowe zwiększanie swojej widzialności** (*Entering a community and increasing visibility*). Tutaj doradca-praktyk poszukuje odpowiedzi na następujące pytania: Jak sam ma się przedstawić danej społeczności? Jakie ma możliwości kreowania nieformalnych interakcji z jej członkami? Istnieje wiele sposobów, by zaistnieć w społecznościach praktyki: media społecznościowe,

eksploracja terenu społeczności i przebywanie w określonych miejscach. Doradca-praktyk jednak nie tylko musi być widoczny dla potencjalnych uczestników aktywności doradczej, ale także ma być widoczny dla innych: nauczycieli, pracowników socjalnych czy ludzi pracujących w danej społeczności. Niles i Harris-Bowlsby (2009, s. 416) wskazują na potrzebę wykształcenia przez zawodowych doradców zdolności do łączenia się i współdziałania z innymi profesjonalistami, pracującymi w danej społeczności. Opisują to jako trzystopniowy proces:

1. Identyfikacja innych pracowników/profesjonalistów.
2. Nawiązanie i utrzymanie osobistych znajomości z pracownikami, wspierającymi społeczność z zewnątrz i od wewnątrz, w celu uzyskania szczegółowych informacji odnośnie do tego, jakie usługi mogą być przydatne i w jaki sposób. Jakie są kryteria ich oceny? Ile potrzeba czasu? Jakie są koszty i co można konsultować?

Wejście w społeczność i podniesienie widoczności

Gdy praktykujący doradcy wkraczają do wspólnoty, widzialność jest kluczowa

Widzialność umożliwia uczestnikom poznanie praktyka i dowiedzenie się tego, jakie wsparcie przynosi

Widzialność wymaga ażeby praktyk potrafił administrować zasobami, w tym czasowymi, pieniędzmi i wiedzą

3. Tworzenie nieformalnych sytuacji spełniających kryteria dostępu do usług zaspokajających potrzeby określonych osób,

Trzeci element w modelu refleksyjnego poradnictwa kariery w społeczności dotyczy samego sposobu doradzania (*Providing guidance in communities*). **Uprawianie poradnictwa w społecznościach** pociąga bowiem za sobą zachęcanie do dialogów prowadzonych w istniejących⁴ społecznościach i angażowanie się w nie, do czego większość doradców

kariery ma sposobność w wielu instytucjonalnych aranżacjach poradnictwa kariery, w których uczestniczą na co dzień. Wielu ma także okazję „wyjrzeć” poza instytucjonalną bazę, aby zidentyfikować potrzeby prowadzenia dialogu wokół „poradniczych pytań” W tych dialogach doradca trenuje swoje umiejętności wymagane od profesjonalnego doradcy kariery, takie jak aktywne słuchanie,

bezwarunkowa uwaga, kongruencja i empatia (por. Amundson, 2006; Rogers, 1971; Westergaard, 2010). Co więcej, doradca wie, iż wspólnotowe dialogi prowadzą do kilku celów: kontynuują próby uwidaczniania swego istnienia, demokratyzują użytkowanie dostępnych zasobów, maksymalizują poczucie odpowiedzialności wśród wszystkich obywateli. Powracającym motywem literatury poświęconej poradnictwu kariery jest ten, który mówi, iż nie każdy odnajduje łatwo możliwości zrealizowania planów dotyczących kariery, a ci, którzy najmniej chętnie poszukują porady, są często tymi, którzy mogliby najbardziej skorzystać z takich usług, jakie świadczą doradcy (Roberts, 1997; Westergaard, 2010).

Poprzez podjęcie dialogów w społecznościach i angażowanie się w nie doradca tworzy dodatkowe pozycje dostępne dla ludzi należących do nich; na przykład pozycję „słuchającego”, dzięki której uczestnicy mogą uzyskać wgląd w różne możliwości, słuchając pytań innych i słuchając odpowiedzi na nie. Pomaga im

Zapewnienie poradnictwa w społeczności

Praktykujący doradca musi występować jako profesjonalista

Słuchać, wykazywać empatię i bezwarunkowe zainteresowanie

Powstrzymanie się – przejęcie inicjatywy.
Pozycja uczestnicząca i koneksje

Wymiana poprzez indywidualne i wspólnotowe działania

Konsultacje jeden-na-jeden

Zapamiętanie i posługiwanie się właściwymi informacjami

⁴ Powracającym pytaniem jest, czy można tworzyć społeczności w celu uprawiania doradztwa zawodowego. Przez lata byliśmy świadkami sukcesów takiej kreatywności. Praktycy tworzyli klasy gotowania, szybkiego uczenia się czy rozwijania osobowości.

to formułować pytania, które uznają za odpowiednie i znaczące dla siebie samych. Aby zwiększyć zaangażowanie uczestników w dialogi, opracowany model zwraca uwagę doradcy kariery na związek, jaki zachodzi między udzielaniem odpowiedzi a inspirowaniem innych do wzięcia udziału w dialogu. „Zachęca” by wzbudzać potrzebę pewnych uczestników do zaangażowania się w dialog i rezygnację z pozycji tylko słuchacza. Często doradcy czują się zobligowani do udzielenia natychmiastowej odpowiedzi na zadawane im pytania, ale - poprzez zwykłe odczekanie, żeby zobaczyć, co inni uczestnicy sądzą w danej kwestii, czy może mają własne odpowiedzi albo nowe pytania, a może chcą się podzielić doświadczeniami lub emocjami – doradca kariery może skłonić więcej osób do zaangażowania się. Zaangażowanie można pobudzać pytaniami: Co myślisz o tej sprawie i czy opierasz się tu na odczuciu czy doświadczeniu? Zgadzasz się z tym? Czy mogę cię zaprosić do tej rozmowy? (zob. Christensen, 1991: *The questioning teacher in action*). Poprzez refleksję nad relacją pomiędzy odczekaniem, podjęciem inicjatywy a odpowiadaniem we wspólnotowych dialogach doradca-praktyk próbuje określić, jak stymulować aktywność i wymianę zasobów uczestników, ich wspólne doświadczanie problemu, ograniczenia i możliwości działania oraz możliwości wzajemnego wspierania się.

Potwierdzenie znaczenia zasobów, które członkowie społeczności mogą sobie wzajemnie ofiarować, może być powtórzone na sesjach poradnictwa grupowego, zaaranżowanego wokół owych tematów, co z kolei może skutkować w bardziej ustrukturuowanym dialogu między doradcą a radzącymi się. Wróć do tej kwestii później. Teraz pragnę zaznaczyć, że w istniejących społecznościach członkowie są razem – fakt ten pozwala doradcy-praktykowi angażować się także z pozycji słuchacza, ponieważ członkowie społeczności są już związani swoim codziennym życiem w tym miejscu. Z tej pozycji wysłuchuje on historii o zmaganiach i sukcesach, o problemach, przeszkodach i barierach utrudniających rozwój kariery zawodowej, po to, by zastanowić się nad tym, do kogo i gdzie mogą być skierowane osoby przeżywające te problemy. Zwłaszcza pytanie o to, do kogo i gdzie „adresować problemy”, zwraca uwagę na możliwości, jakie ma doradca-praktyk, aby stawać się adwokatem społeczności na zewnątrz. Uczynić to może poprzez sformułowanie problemu (Freire, 1970); przez wywarcie presji na różne strony w kierunku zwiększenia zasobów służących do rozwiązania problemu; przez podejmowanie akcji kontestacyjnych; angażowanie się w rozwój projektów, znoszących bariery i budujących „trampoliny” do rozwoju; albo do prezentowania trudnych kwestii tym, którzy mogą pomóc w rozwiązywaniu problemów danej społeczności (Niles, Harris-Bowlsby, 2009, s. 418).

Teoria praktyki społecznej poradnictwa kariery w społecznościach (Thomsen, 2012) wskazuje, iż doradztwo stanowi potencjalny kontekst działania, w którym ludzie łączą siły, by zmierzyć się z problemami i ich uwarunkowaniami. Praktykujący doradcy zawodowi są zachęceni do tego, aby zastanowić się nad możliwościami kontaktowania ze sobą ludzi, którzy odniosą korzyści ze wzajemnej rozmowy. Czynić to mają oczywiście z etyczną świadomością oraz z przestrzeganiem zasady

poufności. Świadomość etyczna i poufność nie mogą być jednakże powodami **nie**-kontaktowania ze sobą ludzi z założenia; muszą być zaś uwzględnione w każdym poszczególnym przypadku (Thomsen, 2012).

Weźmy konkretny przykład: podczas rozmowy w szkolnej stołówce doradca-praktyk spotyka ucznia, który zdaje się chcieć rozmawiać, ale równocześnie powstrzymuje się przed tym. Doradca wskazuje spokojne, bardziej prywatne miejsce, nieodległe od stołówki i prosi ucznia, by mu towarzyszył. W czasie ich rozmowy poznaje problem: dla tego ucznia ważne jest kolegowanie się z kimś, kto też już jest rodzicem, większość bowiem uczniów nie ma jeszcze możliwości doświadczania odpowiedzialności jako rodzic. Doradca zna innego ucznia, borykającego się z podobnym problemem. Powiada więc: „Sądzę, że odniósłbyś korzyść, rozmawiając z innym uczniem, o którym wiem, że ma podobne do twoich trudności. Czy będzie okej, jeśli was skontaktuję, o ile będzie chciał się spotkać z tobą w czasie lunchu? Czy też mogę uczestniczyć w tym spotkaniu?”. W ten sposób poufność nie została naruszona, a nawiązuje się okazja do wzajemnego wspierania się.

Innym sposobem zmiany podejścia poradnictwa kariery, od indywidualnego do kolektywnego wsparcia, jest rozpoznanie zainteresowania aktywnościami grupowymi. W powyższym przykładzie doradca-praktyk mógł powiedzieć: „Sądzę, że to, co mi mówisz, jest ważne i wiem, że inni uczniowie, którzy także są rodzicami, napotykają takie jak ty i inne wyzwania w czasie swoich studiów. Chciałbym dowiedzieć się, jak mógłbym cię wesprzeć w najlepszy możliwy sposób, może nawet zmieniając program zajęć, jeśli będzie taka potrzeba. Gdybym znalazł czterech, pięciu uczniów w podobnej sytuacji, czy mógłbym skontaktować cię i zaprosić, byś się przyłączył? Sądzisz, że byłoby to właściwe?”.

Często krytyka wysuwana pod adresem różnych modeli i ujęć doradztwa zawodowego wynika z pomijania wagi kontekstu (Leung, 2007; Valach i Young, 2009), tymczasem model angażowania się w społeczność służy podkreśleniu wagi kontekstu. To bowiem angażowanie się w społeczność w kontekście jej codzienności służyć ma odkrywaniu tych aktywności, które poradnictwo kariery uznaje za odpowiednie i znaczące dla konkretnych wspólnot.

Istnieje dużo ogólnych definicji poradnictwa kariery. OECD (2004) na przykład daje jej bardzo szeroką definicję jako procesu, w skład którego wchodzi rozmaite aktywności. Definicję taką można kształtować i uszczegóławiać w zależności od kontekstu. Trzeci element prezentowanego tu modelu refleksyjnego właśnie odnosi się do badania potencjału aktywności w obszarze poradnictwa kariery.

Czwarty element akcentuje ugruntowanie rozwoju aktywności doradczej, programów, usług i praktyk w społeczności, jej potrzebach oraz zasobach, dzięki podjęciu **badania potencjału w sytuacjach poradniczych** (*exploring potentials in guidance situations*). Poszczególne aktywności często są ugruntowane w potrzebach indywidualnych, określonych uprzednio i są niezależne od procesów doradczych (Westergaard, 2009). Te wcześniej określone podstawy poradnictwa kariery jednoznacznie wskazują umiejscowienie dostępnych zasobów, czasami specyficznie

Eksplorowanie potencjału sytuacji poradniczych

Praktykujący doradca eksploruje potencjały poprzez:

- słuchanie uczestników wspólnoty
- inicjowanie otwartego dialogu
- badanie cech charakterystycznych wspólnoty
- omawianie możliwych tematów w różnych typach działań doradczych
- potrzebę doradztwa vs potencjał praktyki

namierzanych przez określone grupy, pozostawiając doradcy niewiele miejsca dla kontekstowego ustalania priorytetów. Kiedy Buhl, Skovhus i ja wolałyśmy mówić bardziej o eksplorowaniu potencjału poradnictwa kariery niż o identyfikowaniu potrzeb, to miałyśmy po temu wiele powodów. Po pierwsze, praktykujący doradca ma profesjonalny ogląd celu, potencjalnego znaczenia i skutku rozmaitych działań doradczych, teorii i modeli, jest więc w stanie w przybliżeniu powiedzieć o możliwych korzyściach, płynących dla uczestników. Jednak nie oznacza to, że ludzie muszą do-

świadcząc potrzeby skorzystania z takich działań, szczególnie w społecznościach, nie mających wielkiego doświadczenia w działaniach doradczych. Tak więc potencjał ten może być urzeczywistniony jedynie wtedy, gdy działania, łączące ludzi w społeczności, zostają uznane za znaczące. Ronald Sultana (2011) zwraca uwagę na tę kwestię. Badanie potencjału poradnictwa kariery zachodzi wówczas, gdy doradca-praktyk eksploruje społeczność wspólnie z jej uczestnikami, gdy rozmawia z nimi i słucha ich. Bazując na takiej eksploracji, staje się świadomy możliwości określających poradnictwo i jego różne rodzaje oraz inne wspierające działania.

Refleksje o wyjątkowości znaczenia społeczności pojawiają się szybko zwłaszcza wtedy, gdy społeczność jest dla doradcy nowa. Jeśli chce on zastosować model refleksyjny do analizy znanej sobie społeczności, a nawet do tej, do której należy, wówczas sondowanie potencjału poradniczego wymaga, ażeby zdystansował się on wobec danej społeczności i przybywał do niej jako nieznan, inny. Koncepcja przybywania jako nieznan, nowy i podkreślenia wydajnej poznawczo ciekawości nowego nie jest nowatorska dla praktyki doradczej i wiąże się z mapowaniem przestrzeni życiowej (Lewin, 1943; Peavy, 2004) lub analizą kontekstu (Amundson, 2006). Kolejne stanowiska, krytycznej etnografii (Lave, 2011) i etnografii instytucjonalnej (Smith, 2006), mogą być inspiracją dla sposobu wchodzenia do społeczności jako Inny. Pytania o to, jak stymulować refleksję na temat potencjału poradnictwa kariery, zawierają następujące kwestie szczegółowe: Jak mogę dowiedzieć się o tym, co charakteryzuje grupę ludzi w związku z możliwościami edukacji i pracy, sytuacji rodzinnej, własnego obrazu itd.? Jak mogę zrozumieć to, co ich dotyczy?

Jakie zagadnienia i problemy są powszechne, a jakie mają charakter elitarny? Jak w kwestii, zagadnienia i problemy mogą zostać rozwiązane przez działania wspólnotowe, działania doradcze czy też działania podejmowane z innymi profesjonalistami w obrębie społeczności lub spoza niej? Gdzie mogą usłyszeć o efektach? Jakie są wyobrażenia dobrego życia? Jak takie działania wiążą się (lub nie) z ogólnymi celami poradnictwa kariery w działalności instytucjonalnej? A jak na poziomie społecznym?

Kolejny element dotyczy refleksji o tym, **jak wybierać i rozstrzygać o podejmowaniu działań doradczych** (*to choose and decide on guidance activities*).

Podejmowanie decyzji dotyczących aktywności poradniczych

Praktyk, opierając się o eksplorowanie potencjalności, decyduje które działania doradcze mają zawierać doradztwo w specyficznym kontekście

Decyduje o formach organizacji, działaniach oraz metodach i współpracownikach

Celem jest wspieranie doradcy-praktyka (i kadry) w krytycznym traktowaniu zasady „recyklingu” oraz zasady „odkładania na półkę” (Mørch, 2006). Celem modelu refleksyjnego poradnictwa kariery w społecznościach jest zapewnienie wrażliwości kontekstowej, budowanie na zasobach wspólnoty oraz uruchamianie wymiany i kolektywnego wsparcia w poszukiwaniu, przekazywaniu i wytyczaniu nowych

możliwości działania w odniesieniu do edukacji i pracy. Opierając się na partycypacji i dialogu w danej społeczności, wyrażonych wprost lub implicite pomysłów na działania oraz wyników eksploracji potencjału, doradca-praktyk decyduje, które z działań doradczych powinny zostać podjęte. Decyzja ta dotyczyć ma zarówno rozważanych tematów i działań wskazywanych przez uczestników, jak i działań, które doradca uważa za potencjalnie właściwe, opierając się na profesjonalnej ocenie. Działania wskazywane przez samych uczestników czy przez doradcę-praktyka dla innych uczestników początkowo mogą nie być postrzegane jako znaczące czy odpowiednie. Zwraca to uwagę na cienką linię oddzielającą wyjaśnianie, ilustrowanie i negocjowanie działań od potrzeby podzielanej przez wszystkich uczestników, ażeby dostrzegać to, iż istnieje możliwość debaty i dyskusji o tych kwestiach. Model refleksyjnej praktyki otwarty jest na inne teorie i modele poradnictwa kariery bazujące na partycypacji tak długo, jak taka partycypacja uwzględnia uznanie dla ogólnego celu poradnictwa kariery w społecznościach.

Po rozważaniach dotyczących tego, jak decydować o działaniach doradczych, przejdziemy do refleksji praktyków odnośnie do tego, jak **rozwijać, planować**

Rozwój, planowanie i wdrażanie

Kiedy zostały uzgodnione działania doradcze, należy zaplanować wiele kwestii:

porządek • treść, miejsce i czas • nabór uczestników

Potrzebna jest współpraca młodzieży, rodziców, doradców, nauczycieli, innych pracowników itd.

Ważną sprawą jest uświadomienie działań i wskazanie tego, jak działania doradcze są przekazywane przez uczestników

i implementować (*develop, plan and implement*) te działania doradcze. Dwa elementy – decydowanie o działaniach doradczych oraz rozwijanie, planowanie i przeprowadzanie ich, nakładające się na siebie w praktyce – są tutaj przedstawione oddzielnie. Dzięki temu opis jest bardziej przejrzysty i ma podkreślić fakt, iż analitycznym i eksploratywnym fazom tworzącym wrażliwości na kontekst oraz uznawanie kolektywności za punkt wyjściowy rozwoju działań

doradczych należy poświęcić tyle samo uwagi co planowaniu i przeprowadzaniu faktycznych działań. Jest to analityczne i refleksyjne oddzielenie faz, które w praktyce są dynamiczne i powiązane ze sobą.

Rozwój, planowanie i implementacja działań doradczych podyktowane są względami dydaktycznymi oraz wsparciem krytycznej refleksyjnej praktyki odnośnie do tego, kto decyduje o:

- ◆ komunikacji działań: do kogo są adresowane, jak, dlaczego,
- ◆ sposobie, w jaki uczestnicy stają się świadomi lub zapisują się na daną aktywność,
- ◆ sekwencji działań,
- ◆ ich treści,
- ◆ czasie i umiejscowieniu,
- ◆ materiałach potrzebnych do ich realizacji,
- ◆ uzgodnieniach z innymi profesjonalistami lub występującymi stronami (zewnętrznymi/wewnętrznymi).

Model praktyki refleksyjnej zachęcać ma do działań w zakresie planowania, określania oraz kierowania zasobami w odniesieniu do różnych inicjatyw i współpracujących grup, za które odpowiedzialność ponoszą praktykujący doradcy oraz kadra kierownicza zakładu.

Bycie w społeczności, angażowanie się w dialog, eksploracja potencjału, szukanie możliwości utworzenia więzi i odpowiadanie na szczegółowe kwestie

– są bardzo wymagającymi czynnościami dla doradcy kariery. Zachęcany jest on przy tym do prowadzenia dziennika terenowego (*field diary*). Opierając się na podejściu etnograficznym badań społecznych, dziennik może zawierać obserwacje dotyczące społeczności oraz zarys działań i wyobrażeń odnośnie do tego, jak i dlaczego te działania mają być postrzegane przez członków społeczności za odpowiednie. Dziennik może służyć także do zarejestrowania szczególnych pytań, na które doradca-praktyk nie może odpowiedzieć na miejscu, ale odpowie, korzystając z maila, telefonu czy innego narzędzia dostępnego danej społeczności. Dziennik może być analogową albo cyfrową wersją notatnika. W ostatnim elemencie modelu refleksyjnego udziału w danej społeczności, „dokumentowanie i ewaluacja”, powrócę do zastosowania dziennika.

Dokumentowanie i ewaluacja (*documenting and evaluating*) działań doradczych jest równie ważna we wspólnotowej praktyce poradniczej, jak i w sesjach poradniczych jeden-na-jeden. Istotne jest jednak określenie sposobu dokumentowania i ewaluowania działań, który jest w stanie uchwycić ten specyficzny tryb powstawania procesu udzielania pomocy. Dla celów dokumentacyjnych dziennik służyć może do rejestrowania wydarzeń w społeczności, skupiając się na odnotowaniu: do kogo mówiłam? kogo słuchałam? gdzie? Co zostało powiedziane? Jakie pomysły dotyczące tematów/problemów/barier powstały na skutek tego zdarzenia? Notatki te mogą być przydatne jako baza dokumentacji działań na późniejszym etapie.

Kiedy zaszły zmiany w sposobie zapewnienia poradnictwa, niezbędne są rozważania na temat tego, czy bieżąca postać ewaluacji jest w stanie je uchwycić. Na przykład, ewaluacja elementu „uprawianie poradnictwa w społecznościach” mogłaby zawierać następujące kwestie:

- ♦ (nazwisko) praktykujący doradca angażował się w dialog w społeczności; czy zauważyłeś to?
- ♦ czy zadawałeś pytania doradcy pracującemu w twoim otoczeniu, bibliotece, warsztacie, stołówce czy jakimkolwiek innym miejscu niż biuro?

Dokumentowanie i ewaluacja

Dokumentacja może być wsparta poprzez opis działań w dzienniku:

- Kto uczestniczy?
- Co było celem?
- Jaki był wynik?

Zapisując ewaluację, należy zadać pytania dotyczące rozmaitych aspektów i działań wspólnotowego doradztwa

- ◆ czy słyszałeś innych rozmawiających z doradcą (nazwisko)?
- ◆ czy ważne jest dla ciebie to, że doradca pyta i rozmawia poza swoim biurem?

Ewaluacja ma podkreślić wagę, pożytek i znaczenie rozmaitych działań wybieranych przez doradcę-praktyka i uczestników celem zidentyfikowania występujących potrzeb. Pytania wspierające refleksję dotyczącą dokumentacji i ewaluacji poradnictwa kariery w społeczności mogą być następujące:

- ◆ co jest celem dokumentacji i ewaluacji – kontrola, potwierdzenie użyteczności, nauczanie, zmiana, skuteczność, jasność?
- ◆ czy poradnictwo w społecznościach wymaga innych sposobów organizowania dokumentacji i ewaluacji niż metody powszechnie stosowane?
- ◆ w jaki sposób ewaluacja może uchwycić zarówno znaczenie, jak i skutek podejmowanych działań?
- ◆ jakie można rozwinąć nowe typy praktycznej ewaluacji?
- ◆ kto będzie zajmował się dokumentacją i ewaluacją? Kto ma być w niej wyłączany?

Uwagi końcowe: poradnictwo kariery jako zjawisko kolektywne

Miejsce występowania poradnictwa kariery i codzienność życia społeczności wyznaczają kształt i granice funkcjonowania poradnictwa, ale i otwierają dla niego nowe możliwości. Dzięki rozpatrywaniu poradnictwa jako instytucjonalnej działalności (w pierwszej części pracy) byliśmy w stanie skupić się na konkretnej aranżacji jego praktyki i miejscu powstawania. Widzieliśmy także, jak sposób angażowania się (albo jego brak) uczestnika ułatwiło praktyczne przejście od indywidualnego sposobu udzielania pomocy ku kolektywnemu udziałowi w tym pracowników. Był to punkt wyjścia do dalszej analizy roli społeczności z perspektywy uczestników. Ta perspektywa unaoczniała tę rolę. Celem drugiej części artykułu było przywołanie ustaleń z książki *Career guidance in communities* oraz wprowadzenie refleksyjnego modelu (dla) rozwoju krytycznej i demokratycznej praktyki poradniczej. Celem ogólnym miało być podanie argumentów za tym, iż angażowanie się w społeczności pozwala na rozwój takich działań doradczych, które uznają i aktywizują zasoby danej społeczności. Opiera się to na pomysłach poradnictwa kariery jako praktyki kolektywnej, w której ludzie łączą siły wraz z praktykującymi doradcami po to, aby zanalizować własną sytuację i na bazie tego tworzyć nowe możliwości dla przyszłej edukacji i zawodowej aktywności społecznej (Thomsen, 2012).

Z projektem tym wiąże dużo optymizmu. Spotkałam już wielu praktyków, profesjonalistów, nauczycieli i badaczy, którzy podjęli działania w kierunku zmiany praktyki doradczej. Niewielkim wysiłkiem może się zdawać to, iż wystarczy opuścić swoje biura i prowadzić działania doradcze w społecznościach praktyk, które na pierwszy rzut oka nie mają pojęcia o poradnictwie kariery, ale poprzez

zaangażowanie ich w poradnictwo we własnym obrębie może to ulec zasadniczej zmianie. Uczestnikom społeczności dana jest bowiem możliwość dzielenia się doświadczeniami i odczuciami odnośnie do edukacji i pracy. Nie zawsze jest to łatwe. Ale optymizm i nadzieja, którą podzielam z wieloma badaczami i praktykami poradnictwa kariery, mówią, iż wymiana doświadczeń, wyników, osiągnięć i porażek przyczyni się do pozytywnego i upragnionego rozwoju, zarówno wspólnoty, jak i całego społeczeństwa.

Podziękowania

Autorka pragnie wyrazić wdzięczność Profesor Ritcie Buhl i Randi Boelskifte-Skovhus z VIA University College w Danii za ich nieoceniony wkład w rozwój tematu: „Poradnictwo zawodowe w społecznościach: model refleksyjności”.

Przekład: Michał Gusin i Michał Mielczarek

Bibliografia

- Amundson, N. (2006). Challenges for Career Interventions in Changing Contexts. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 6(1), 3.
- Casey, S.E. (1996). How to Get from Space to Place in a Fairly Short Stretch of Time. W: S. Feld & K.H. Basso (red.), *Senses of place*. Santa Fe, N.M.: School of American Research Press. 13–52.
- Cedefop. (2010). *Access to success: Lifelong guidance for better learning and working in Europe* (Vol. 164). Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Christensen, C.R. (1991). The Discussion Teacher in Action: Questioning, Listening and Response. In C.R. Christensen, w D.A. Garvin, A. Sweet (red.), *Education for Judgement. The Artistry of Discussion Leadership*. Boston: Harvard Business School Press. 153–171.
- Cunliffe, A. (2004). On becoming a critically reflexive practitioner. *Journal of Management Education*, 28(4), 407–426.
- Dreier, O. (1999). Personal Trajectories of Participation across Contexts of Social Practice. *Outlines*, 1999(1), Luxembourg: Publications Office of the European Union. 5–32.
- Dreier, O. (2008). *Psychotherapy in Everyday life. Learning in doing: Social, Cognitive, & Computational Perspectives*: Cambridge University Press.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum.
- Freire, P. (1976). *Education, the practice of freedom*. London: Writers, and Readers Publishing Cooperative.
- Freire, P. (1985). *The politics of education: culture, power, and liberation*. South Hadley, Mass.: Bergin & Garvey.
- Hooley, T. (2015). *Emancipate yourselves from mental slavery: self-actualisation, social justice and the politics of career guidance*. Derby: International Centre for Guidance Studies, University of Derby.

- Hyslop-Margison, E.J., & Naseem, A. (2007). Career Education as Humanization: A Freirean Approach to Lifelong Learning. *Alberta Journal of Educational Research*, 53 (4), 347–358.
- Højholt, C. (2005). *Forældresamarbejde: forskning i fællesskab*. [Parental cooperation: Research in collaboration]. Virum: Dansk psykologisk Forlag.
- Lave, J. (2011). *Apprenticeship in Critical Ethnographic Practice* Chicago: University of Chicago Press
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning, legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press.
- Law, B. (1981). Community interaction: A 'mid-range' focus for theories of career development in young adults. *British Journal of Guidance & Counselling*, 9(2), 142– 158. doi:10.1080/03069888108258210
- Law, B. (2009). Community Interaction and Its Importance for Contemporary Careers-Work. The Career Learning Network.
- Leung, S.A. (2008). The Big Five Career Theories. In J.A. Athanasou& R. Van Esbroeck (red.), *International Handbook of Career Guidance* (pp. 115–132). Dordrecht: Springer Netherlands.
- Lewin, K. (1943). Defining the 'field at a given time. *Psychological Review*, 50(3), 18. doi:10.1037/h0062738
- Mørch, S. (2006). Projekt og evaluering. Indsats og forskning i social praksis. w; T.B. Jensen, G. Christensen, (red) *Psykologiske og pædagogiske metoder*. [Psychological and pedagogical methods]. Roskilde Universitetsforlag. 67–93.
- Niles, S.G., & Harris-Bowlbey, J. (2009). Career Development Interventions in Community Settings *Career Development Interventions in the 21.st Century*. New Jersey: Pearson Education.
- OECD (2004). *Career Guidance and Public Policy; Bridging The Gap*. Luxembourg: OECD.
- Peavy, V. (2004). *Sociodynamic counselling. A practical approach to meaning making*. Ohio: Taos Institute Publications.
- Roberts, K. (1977). The Social Conditions, Consequences and Limitations of Careers Guidance'. *British Journal of Guidance and Counselling*, 5(1), 1–9.
- Rogers, C. (1971). Carl Rogers Describes His Way of Facilitating Encounter Groups. *The American Journal of Nursing*, 71(2), 275–279. doi:10.2307/3421801
- Smith, D.E. (2006). *Institutional Ethnography as Practice* (Vol. 1). Oxford: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- Sultana, R. G. (2011). Lifelong guidance, citizens right and the state: reclaiming social contract. *British Journal of Guidance & Counselling*, 39(2), 179–186.
- Sørensen, E. (2006). Politics of Things. In A. Costall & O. Dreier red), *Doing Things with Things – the design and use of everyday objects*. Aldershot: HampshireAshgate.
- Thomsen, R. (2012). Guidance in Communities – A way forward? *Journal of the National Institute for Career Education and Counselling*, March (28), 39–45.
- Thomsen, R. (2014). Non-participation in guidance: An opportunity for development? *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 14(1), 61–76. doi: 10.1007/s10775-013-9260-0

- Thomsen, R., Skovhus, R.B., & Buhl, R. (2013). *At vejlede i fællesskaber og grupper*. Valby: Schultz.
- Valach, L., & Young, R. (2009). Interdisciplinarity in vocational guidance: an action theory perspective. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 9(2), 85–99. doi:10.1007/s10775-009-9156-1
- Watts, A.G., Sultana, R.G., & McCarthy, J. (2010). The involvement of the European Union in career guidance policy: a brief history. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 10(2), 89–107. doi:10.1007/s10775-010-9177-9
- Westergaard, J. (2009). *Effective group work with young people* (1 ed.). Berkshire: Open University Press.
- Westergaard, J. (2010). Providing support to young people through groupwork: Delivering personalised learning and development in the group context. *Groupwork an Interdisciplinary Journal for Working with Groups*, 20(1), 87–102. doi:10.1921/095182410x535926
- Willis, P. (1977). *Learning to Labour*. Farnborough: Saxon House.