

Magdalena Piorunek

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

ORCID: 0000-0002-3076-5800

Poradnictwo zawodowe (poradnictwo kariery) dla adolescentów – kontekst pracy resocjalizacyjnej

Abstrakt: Etap adolescencji wiąże się na normatywnym kryzysie poszukiwania tożsamości. Ważną barierą rozwojową tego okresu stanowi niezdolność do obrania tożsamości zawodowej, która decyduje o możliwości punktualnego wejścia w krąg zadań i odpowiedzialności, w rozwiniętej fazie dorosłości. Wewnętrzny kryzys tożsamości młodego człowieka, którego komponentem jest wybór orientacji życiowej wraz z projektami kształceniowymi i zawodowymi przebiega w określonych warunkach socjalizacyjnych. W tekście przedstawiono wybrane aspekty kształtowania tożsamości zawodowej i budowania kapitału kariery w okresie dorastania w ramach socjalizacji do pracy zachodzącej w rodzinie i szkole. Wskazano na konsekwencje zaburzeń socjalizacji do pracy w tych środowiskach, mogące prowadzić między innymi do przypadkowości dokonywanych wyborów zawodowych, utrwalania się postaw inderferentnych wobec pracy, chronicznej bezdecyzyjności na rynku pracy, w konsekwencji zaś do marginalizacji i wykluczenia społecznego.

Rolę czynnika wspomagającego wobec potencjalnych problemów związanych z kształtowaniem tożsamości zawodowej i budowaniem kapitału kariery na etapie adolescencji stanowić może poradnictwo zawodowe, którego obecność jest istotna w ramach pomyślnie przebiegającej socjalizacji, a szczególnego znaczenia nabiera w ramach procesów resocjalizacyjnych. Zaprezentowano nowy paradygmat tego poradnictwa obecny w literaturze pod nazwą poradnictwa kariery. Odnosi się on do dynamicznego procesu wielokrotnie w ciągu życia dokonywanych i zmienianych wyborów karierowych, bazujących na pogłębionej autodiagnozie własnych zasobów, znajomości rynku pracy, do konfrontowania człowieka z wieloma pożądanymi rolami społecznymi, budowania jego odpowiedzialności za własne życie i aktywnego pomnażania

swojego kapitału kariery. Szczególnie trudna sytuacja życiowa adolescentów ze środowisk defaworyzowanych wymaga aby poradnictwo zawodowe (poradnictwo kariery) nie miało charakteru izolowanych działań, ale było elastycznie łączone ze zróżnicowanymi oddziaływaniami psychopedagogicznymi, w tym interwencją kryzysową, pracą terapeutyczną i pracą socjalną. Słowa kluczowe: poradnictwo zawodowe/poradnictwo kariery, adolescencja, tożsamość zawodowa, kapitał kariery, socjalizacja do pracy, zaburzona socjalizacja.

Praca, kariera zawodowa w cyklu życia człowieka – uwagi wprowadzające

O pracy człowieka możemy mówić w aspekcie zjawisk makrospołecznych zwianych z funkcjonowaniem rynku pracy. Przede wszystkim jest ona jednak w wymiarze personalnym celową aktywnością jednostki podejmowaną w toku jej rozwoju. Myślimy o niej często głównie przez pryzmat zaspakajania potrzeb jednostki, w tym przede wszystkim potrzeb materialnych. Jest ona jednak aktywnością o znacznie szerszym znaczeniu, bowiem obok sfery życia rodzinnego to właśnie praca i związane z nią doświadczenia konstruują „kariere” społecznych związków człowieka i przyczyniają się do przekształcania jego tożsamości. Praca jest wyznacznikiem stylu życia jednostki i uzyskiwanej pozycji społecznej, w perspektywie indywidualnej wyznacza bieg życia edukacyjno-zawodowego, stanowi źródło życiowej satysfakcji vs niezadowolenia. Kategoria pracy i przygotowania do jej podejmowania organizuje biografię jednostki, stanowi składową personalnego rozwoju zawodowego.

Tradycyjne koncepcje rozwoju zawodowego, spośród których bodaj najbardziej znaną stworzył Super (1957, 1984, 1990) opisują specyfikę relacji między jednostką a światem społeczno-zawodowym w kontekście rozwoju jednostki w przestrzeni życiowej, którą zagospodarowuje sześć głównych ról społecznych pełnionych przez jednostkę, która w zależności od wieku, nadaje jej różne znaczenia – rola dziecka, ucznia, wypoczywającego, pracownika, obywatela, osoby prowadzącej dom. Role te przenikają się, uzupełniają, wypierają wzajemnie w cyklu życia człowieka, w procesach nieustannych tranzycji między nimi. Aktywność zawodowa jest dla wielu ludzi głównym czynnikiem organizującym osobowość. Zdaniem Supera proces rozwoju zawodowego wiąże się przede wszystkim z kształtowaniem i realizacją zawodowych obrazów własnej osoby. To specyficzny proces syntezy i kompromisu, w którym koncepcja siebie jest wynikiem wzajemnego oddziaływania czynników dziedzicznych, doświadczeń związanych z kształceniem, społecznego treningu, w ramach którego środowisko społeczne stwarza jednostce możliwości obserwacji i odgrywania ról oraz uzyskiwania informacji zwrotnej odnośnie do oceny ich realizacji. Super, bazując na strukturze faz życia, traktuje rozwój zawodowy jako element szerszych zadań życiowych jednostki i przywołuje kolejne stadia rozwoju kariery zawodowej, tj. stadium wzrastania (dzieciństwo), stadium

eksploracji (adolescencja), zajmowania pozycji (wczesna dorosłość), konsolidacji (średnia dorosłość) oraz stadium wycofywania się (późna dorosłość – starość) (Super 1984, 1990; Smart, Peterson 1997; Guichard, Huteau 2005; Paszkowska-Rogacz 2003; Wiatrowski 2009). Rozwój zawodowy ma zatem charakter całościowy, podobnie jak socjalizacja do pracy, która rozpoczyna się już na etapie pierwotnej socjalizacji rodzinnej, następnie dokonuje się w instytucjach edukacyjnych, by w dalszej perspektywie odbywać się w środowisku pracy.

Wielość pojawiających się wyzwań rynkowych zasadniczo zmienia bieg życia zawodowego jednostek i kształt ich karier zawodowych¹, pozbawiając je często zwłaszcza w okresie dorosłości – liniowego charakteru (wielość cykli, sekwencji doświadczeń karierowych, perturbacje w ich przebiegu, dyfuzyjność i wielokierunkowość aktywności zawodowej), wymagania rynkowe rosną, a jednostkom coraz trudniej się w nich odnaleźć. Punktem wyjścia do rozwoju kariery jest etap edukacyjnego przygotowania do niej i jej planowania, co jest wynikiem procesów zachodzących w okresie dorastania. To w czasie adolescencji (dorastania) zaczyna się kształtować tożsamość zawodowa jednostki, a akumulowany kapitał kariery stanowi podstawę dokonywanych wyborów, podejmowanych decyzji edukacyjnych i zawodowych.

Kształtowanie tożsamości zawodowej i kapitału kariery w okresie dorastania w toku socjalizacji do pracy

Pasaż od etapu dzieciństwa do dorosłości związany ze stopniowym uzyskiwaniem przez młodego człowieka statusu niezależności w poszczególnych sferach funkcjonowania kierkuje biografię jednostki w pełnym cyklu dorosłości (Erikson 1989, 1997; Tyszkowa (red.) 1988; Hurrelmann 1994; Harwas-Napierała, Trempała (red.) 2003; Musiał 2007; Brzezińska, Ziółkowska, Appelt 2016). Faza dorastania skoncentrowana jest wokół specjalizacyjnego uczestnictwa społecznego (Modrzewski 2004), którego wymiernym efektem jest zaangażowanie w proces zdobywania statusu społecznego, a w perspektywie bieżącej wiąże się z zajmowaniem przejściowych, tymczasowych miejsc w strukturze społecznej. Do wyznaczenia tych miejsc przyczynia się socjalizacja rodzina i szkolna dokonująca się w ramach edukacji na poszczególnych jej poziomach, w różnych typach szkół. Definiuje ona zarówno bieżący status ucznia, zakreśla także (w sposób mniej lub bardziej wiążący np. w zależności od typu szkoły) perspektywę i potencjalne kie-

¹ Kariery zawodową definiuję jako całościowy kształt doświadczeń jednostki związanych z rynkiem pracy, bieg życia zawodowego człowieka. W takim ujęciu, charakterystycznym dla literatury przedmiotu, pojęcie to nie ma charakteru oceniającego, różni się zatem od potocznego jego rozumienia, w ramach którego wyznacznikiem karieryb jest awans i prestiż społeczny związany z pełnionymi rolami zawodowymi. Kariera (pojęcie obecne w literaturze anglojęzycznej) jest tożsame z biografią zawodową (pojęcie częściej pojawiające się w literaturze niemieckojęzycznej).

runki przyszłego zaangażowania adolescenta na rynku pracy i prowadzi go do etapu stabilizacji w strukturze stratyfikacyjnej. W kontekście psychospołecznym faza dorastania wiąże się natomiast, z pozyskiwaniem kulturowo wyznaczonej wiedzy i kształtowaniem dyspozycji psychicznych organizujących osobowość, tożsamość, habitus (Modrzewski 2004).

Etap adolescencji skoncentrowany jest wokół normatywnego kryzysu poszukiwania tożsamości *versus* rozproszenia ról (Erikson 1989). Aktywność tego etapu wiąże się z procesami poszukiwania odpowiedzi na pytanie „kim jestem i kim chcę być w przyszłości?” To okres wieloletni, u którego początków leżą gwałtowne zmiany fizyczne i fizjologiczne, które powodują zachwianie dotychczasowego obrazu „ja”, a młody człowiek eksperymentuje wchodząc kolejno w różne role, pozyskuje zróżnicowane doświadczenia zmierzające do samookreślenia (lub dyfuzji ról i rozproszenia tożsamości). Poszukiwanie odpowiedzi na centralne pytanie etapu adolescencji o siebie w perspektywie terażniejszej i przyszłej, definiujące tożsamość młodego człowieka wiąże poszczególne wymiary cyklu jego życia (wymiar rodzinny, edukacyjno-zawodowy, wolnoczasowy), stwarzając mu warunki do odgrywania szeregu zróżnicowanych ról społecznych. Poczucie własnej tożsamości, to wynik całego życiowego doświadczenia, które to poczucie integruje w spójną całość, zogniskowaną wokół jednolitego zbioru wartości.

Instytucje społeczne sankcjonują okres poszukiwań tożsamościowych i przyznają dorastającemu prawo do oczekiwania i doświadczania zanim podejmie obowiązki i odpowiedzialność osoby dorosłej. Moratorium psychospołeczne okresu adolescencji (Erikson 1989) to właśnie zaprogramowane opóźnienie, które dotyczy zarówno rozwoju osobowości, jak i statusu społecznego, gwarantującego przejściowość i pozostawiającego przestrzeń dla eksperymentowania z różnymi rolami społecznymi bądź za pomocą regresywnych powtórzeń, bądź skokowych antycypacji odbywających się na skrajnie różnych obszarach, których wewnętrzne sprzeczności nie są rejestrowane.

Według Marcii (1980; Kroger, Martinussen, Marcia 2010) kształtowanie własnej tożsamości odbywa się w dwóch etapach – eksploracji i podejmowania zobowiązań. Pierwszy wiąże się z poszukiwaniem, doświadczaniem rzeczywistości, próbowaniem ról. Drugi – z podejmowaniem decyzji i braniem za nie odpowiedzialności. Tożsamość osiągnięta oznacza, że w toku doświadczeń dorastania obecne jest zarówno eksplorowanie, jak i podejmowanie zobowiązań. Tożsamość moratoryjna wiąże się z pozostawianiem jednostki w fazie eksploracji, nadana z kolei – wskazuje, że jednostka nie poszukuje, ale przejmuje nałożone na nią zobowiązania, rozproszona – kształtuje się gdy nieobecne są obydwie fazy. Luyckx (Brzezińska, Appelt, Ziółkowska, 2008) wskazywał na większą złożoność tych procesów – twierdził, że zarówno eksploracja, jak i podjęcie zobowiązania to fazy dwuetapowe, a model kształtowania się tożsamości zawiera w rzeczywistości cztery przenikające się fazy: na poziomie eksploracji odbywa się ona „wszerz” i „w głąb”, na etapie podejmowania zobowiązania zaś wiąże się z jego podjęciem

i identyfikacją z nim. O powodzeniu w przechodzeniu przez etap eksploracji i podejmowania zobowiązań w dużej mierze decydują warunki socjalizacyjne, jakość społecznego (rodzinnego, szkolnego, na poziomie środowiska lokalnego) otoczenia młodego człowieka. Można zatem założyć, że wsparcie zewnętrzne vs jego brak (lub niewłaściwe jego ukierunkowanie) staną się katalizatorami vs inhibitorami uzyskiwania różnych statusów tożsamości przez adolescenta.

Berzonsky (1992), twierdzi, że struktura Ja kształtuje się w wyniku całonocnych doświadczeń jednostki (na co wskazywał także Erikson). Stosuje ona różne strategie radzenia sobie w integrowaniu napływających do niej informacji, co wiąże się z trzema stylami tożsamości – informacyjnym, normatywnym i dyfuzyjno-unikowym (lub szerzej: unikowym i dyfuzyjno-beztroskim, por. Topolewska, Ciecuch 2012). Informacyjny wiąże się z aktywnością w poszukiwaniu informacji o sobie i ich akomodacją w struktury tożsamości, normatywny – z obroną istniejących struktur ego przed nowymi informacjami mogącymi obniżyć ich spójność, dyfuzyjny – implikuje unikanie i odracanie konfrontacji z tworzeniem spójnej struktury Ja. Mają one uwarunkowania osobowościowe (Topolewska, Mańko 2012), ale doświadczenia pozyskiwane w otoczeniu społecznym są tu z pewnością nie bez znaczenia.

Proces „zamykania przeszłości” i przechodzenie do świata dorosłych, to czas szeregu wyzwań, z którymi adolescent nie zawsze jest w stanie sobie poradzić, dlatego też ujawnia się wtedy wiele problemów socjalizacyjno-wychowawczych, a młodzież szczególnie potrzebuje wsparcia, pomocy i towarzyszenia w procesie pozyskiwania samodzielności i przejmowania odpowiedzialności za siebie.

W okresie dorastania ujawniają się orientacje życiowe młodzieży, dokonuje ona wyborów dalszych dróg kształcenia, konstruuje projekty edukacyjno-zawodowe, plany życiowe. Wg Supera (1957, 1984, 1990) adolescent znajduje się w fazie poszukiwań (exploration stage), która obejmuje okres pomiędzy 15. a 24. rokiem życia (ramy czasowe należy tu traktować elastycznie). Młody człowiek skupia się na eksplorowaniu pola zawodowego, krystalizowaniu zainteresowań i preferencji życiowych, dokonywaniu specyfikacji w obrębie grupy zawodów potencjalnie branych pod uwagę, po to, by ostatecznie wybrać mniej lub bardziej skonkretyzowane pole zawodowe i warianty dróg edukacyjnych do niego prowadzących.

Ważną barierę rozwojową tego okresu stanowi niezdolność do obrania tożsamości zawodowej (a przynajmniej wstępnego ukierunkowania swoich zawodowych wyborów), ponieważ to ona *de facto* decyduje o możliwości punktualnego wejścia w krąg zadań i odpowiedzialności, charakteryzujących rozwiniętą fazę dorosłości. Wewnętrzny kryzys tożsamości młodego człowieka, którego komponentem jest wybór orientacji życiowej wraz z projektami kształceniowymi i zawodowymi, rozgrywa się w określonych warunkach socjalizacyjnych, w ramach których młody człowiek funkcjonuje.

Środowisko rodzinne z szeregiem impulsów rozwoju lub blokowania potencjału dziecka, później adolescenta, przyczynia się do kształtowania aspiracji

i oczekiwań edukacyjnych, to ono wzmacnia lub osłabia procesy budowania samooceny dorastającego, stymuluje rozwój i poznawanie przez niego swoich mocnych i słabych stron, wspiera/blokuje jego tożsamościowe poszukiwania. Hodkinson i Sparkes (1997) podkreślają, że kultura wytwarzana w środowisku rodzinnym stanowi rodzaj filtra doświadczeń i przeżyć jednostki, dostarcza swoistej „mapy znaczeń”, pozwalającej rozumieć świat. Dziecko czerpie wiedzę ze „świadomości praktycznej” (wiedzy niewyartykułowanej) i ze „świadomości dyskursu” (wiedzy artykułowanej). Te rodzaje świadomości rozwijają się poprzez schematy, będące narzędziem zrozumienia własnych doświadczeń. Zestaw schematów konstruuje nastawienia do siebie i świata, z których z kolei wyłaniają się orientacje życiowe, postawy, mające wpływ na kształt decyzji dotyczących karier edukacyjno-zawodowych i na sposób ich podejmowania. Socjalizacja rodzinna ma zatem istotne znaczenie w procesie szeroko pojętego rozwoju zawodowego jednostki.

Ostrowski² omawiając specyfikę socjalizacji do pracy w polskiej rodzinie wskazuje na przekaz kulturowy związany z normą obowiązku pracy przekazywaną dzieciom i młodzieży, ze wzorcem pracy służącej utrzymaniu siebie i rodziny, nagradzaniem pracowitości dzieci i przydzielaniem im obowiązków domowych (najczęściej drobnych) mających budować ich postawy wobec pracy. W rodzinie dzieci i młodzież obserwują też stosunek dorosłych jej członków do pracy i obowiązków, wzorce dyferencjacji ról płciowych zarówno w zakresie prac domowych, jak i w obszarze pracy zawodowej (często w warunkach polskich obserwujemy utrzymywanie się tradycyjnego podziału na sfery aktywności kobiecej i męskiej). Przyzwolenie na pracę młodzieży i jej specyfika są często uwarunkowane procesami stratyfikacji społecznej (warstwa społeczna, do której należy rodzina) i strukturą wewnątrzrodzinną. Rachalska (1984) podnosi wagę świadomego wychowania przez pracę realizowanego przez rodziców wobec dziecka, które z założenia ma się nauczyć szacunku do pracy i osób ją wykonujących i włączyć pracę do swojego systemu wartości.

Niezwykle ważną rolę w procesie uzyskiwania tożsamości zawodowej i kształtowaniu stosunku wobec pracy odgrywa też szkoła, pełniąca funkcją rozrządową, najwyraźniej ujawniającą się na poszczególnych progach edukacyjnych. Stanowiąca obszar eksplorowania możliwości edukacyjno-zawodowych i budowania przyszłego kapitału kariery, jednocześnie jeden z ważniejszych przekazywaczy narracji rynkowej (Piorunek 2018). Rzeczywistość szkolna stanowi źródło intencjonalnie generowanej wiedzy o świecie społeczno-zawodowym (jawny program instytucji – programy nauczania, zróżnicowane formy aktywności uczniów służące poznawaniu świata pracy i zawodowych zależności) oraz nośnik informacji dekodowanych przez uczniów na podstawie przekazu zawartego w ukrytym programie. Poszczególne wymiary edukacji sformalizowanej prowadzonej w szkołach różnych szczebli

² Ostrowski P., *Socjalizacja do pracy*, (pdf) [dostęp:19.03.2021], <http://docplayer.pl/8720890-Socjalizacja-do-pracy-dr-piotr-ostrowski-instytut-socjologii-universytet-warszawski.html>

i typów, różnie usytuowanych w strukturze społecznej, o różnych stopniach prestiżu, stanowiących szansę na pomyślne lokowanie się na rynku pracy vs. zagrożenie dla takiej perspektywy związane z bezrobociem, z jednej strony – pozwalają na określone odzwierciedlenie siebie na tle ustrukturyzowanego otoczenia, z drugiej zaś strony – aktywnie poczucie tożsamości strukturyzują (Guichard 2001). Szkoła – tak w wymiarze formalnym, jak i w ramach socjalizacji w grupach rówieśniczych – wpływa na rozumienie i akceptację systemu podporządkowania, dystansu wobec władzy, przyczynia się do budowania stosunku wobec systemu oceniania, który staje się później jednym ze składników środowiska pracy jednostki³.

Na czas tożsamościowego kryzysu, którego doświadcza młody człowiek nakłada się dodatkowo zewnętrzna presja bezalternatywnej konieczności podejmowania kolejnych edukacyjnych decyzji (rodzących niejednokrotnie określone skutki dla późniejszego funkcjonowania na rynku pracy), będących efektem sekwencyjności kształcenia na poszczególnych etapach systemu oświatowego.

Postrzeżenie samych siebie i otaczającego świata kształtowane w toku socjalizacji na etapie dzieciństwa i adolescencji, stanowi podstawę budowania kapitału kariery jednostki (Bańka 2007) i podejmowania kolejnych decyzji na drodze edukacyjno-zawodowej, umożliwiających partycypację w rynku pracy, doświadczanie sukcesów i porażek w sferze życia zawodowego. Kapitał ten podlega dynamice życia jednostki, a jego obiektywne i subiektywne elementy permanentnie są rewitalizowane, wzmacniane, odnawiane, w konkretnym jednak momencie stanowią w określonym kształcie podstawę decyzji i działań związanych z wyborem kierunku kształcenia, przyszłej pracy zawodowej. „Kapitał kariery jest (...) podmiotowym pojęciem odzwierciedlającym w umyśle jednostki diagnozę i prognozę zakumulowanych zasobów osobowych” (Bańka 2007, s. 72). Nabyte kompetencje, posiadane zasoby, doświadczenia, jakie jednostka uzyskała w toku edukacji, dotychczasowej pracy, treningu socjalizacyjnego związanego z odgrywaniem szeregu ról społecznych w biegu życia, mają (podobnie jak sama kariera) wymiar obiektywny – wagę z punktu widzenia potencjalnych pracodawców, jak i subiektywny sprowadzający się do przeświadczeń osobistych odnośnie do poziomu istotności nagromadzonych doświadczeń (Turska 2014).

Utrudniona i zaburzona socjalizacja do pracy w okresie dorastania

Odmiennie warunki budowania tożsamości, w tym tożsamości zawodowej i akumulacji kapitału kariery oferuje niepomysłna socjalizacja, często powiązana z licznymi krytycznymi wydarzeniami życiowymi członków rodziny, czasem wy-
.....

³ Ostrowski P., *Socjalizacja do pracy*, (pdf) [dostęp:19.03.2021], <http://docplayer.pl/8720890-Socjalizacja-do-pracy-dr-piotr-ostrowski-instytut-socjologii-universytet-warszawski.html>

musząca poddanie młodego człowieka procesom resocjalizacyjnym. Należy tu podkreślić, że owa niepomyślna socjalizacja może być spowodowana bardzo różnymi czynnikami, a jej warunki są niezwykle zróżnicowane i w każdym przypadku powinny być diagnozowane, opisywane, czy podlegać procedurom interwencyjnym w indywidualnie dobrany sposób. Nie jest to jednak przedmiotem niniejszego tekstu, stąd kolejne rozważania objęte kwantyfikatorem ogólnym, nie niuansują wspomnianych niepomyślnych warunków socjalizacyjnych.

Nawet jeśli uznamy potencjał resocjalizacyjny pracy (Wiatrowski 1983), to socjalizacja w rodzinach wieloproblemowych, dysfunkcjonalnych nie dostarcza adolescentowi wystarczających impulsów do dokonywania samookreśleń, lub modele, z którymi następuje identyfikacja, nie reprezentują pożądanych społecznie wartości. W rodzinach tych dzieci często nie otrzymują wielowymiarowego kulturowego przekazu związanego z pracą zawodową dorosłych, dla których z różnych powodów utrzymanie się na rynku pracy jest utrudnione lub niemożliwe, a przedłużający się status osób bezrobotnych, zmuszonych do korzystania ze wsparcia agend pomocy społecznej, nie ułatwia budowania pożądanych postaw wobec pracy. Wyuczona bezradność będąca często efektem uzależnienia od zewnętrznego wsparcia nie sprzyja budowaniu proaktywnego nastawienia do życia i pracy zawodowej. Instrumentalizacja wartości pracy w życiu rodziców (praca tylko jako źródło utrzymania), powoduje, że adolescent ma ograniczone szanse postrzegania jej walorów rozwojowych, związanych z organizacją biografii jednostki, jej stylu życia czy zaspakajaniem potrzeb wyższego rzędu.

W rodzinie dzieci mają także możliwość obserwowania relacji dorosły (najczęściej rodzic) – praca, obowiązek i/lub przyjemność, podziału pracy pomiędzy poszczególnymi członkami rodziny, a norma pracowitości jest często istotnym wyznacznikiem wychowania dziecka⁴, któremu powinno się powierzać określone obowiązki. Wszystkie te procesy są w rodzinach dysfunkcjonalnych często poważnie zaburzone.

W socjolingwistycznej koncepcji Bernstein dowodził, że doświadczenia pracy rodziców i kod językowy, którym posługują się oni w środowisku zawodowym oddziałuje także na pozostałych członków rodziny. Doświadczenia rodzicielskiej aktywności zawodowej w zależnych, restrykcyjnych środowiskach pracy, stwarzających niewielkie szanse autonomii i twórczości (a takie często stają się udziałem dorosłych z rodzin zagrożonych marginalizacją i wykluczeniem) sprzyjają tworzeniu zamkniętych struktur rodzinnych, o ubogiej poznawczo i społecznie stymulacji rozwoju osobowości, co dotyczy także wychowywanych dzieci i gromadzonego przez nich w tych niesprzyjających warunkach kapitału kariery. (Hurrelmann 1994; Radziewicz-Winnicki 2020).

.....

⁴ Ostrowski P., *Socjalizacja do pracy*, (pdf) [dostęp:19.03.2021], <http://docplayer.pl/8720890-Socjalizacja-do-pracy-dr-piotr-ostrowski-instytut-socjologii-universytet-warszawski.html>

Obserwowanie pracy zawodowej dorosłych i uczestniczenie w dyskursie dotyczącym tego obszaru jest na etapie rodzinnej socjalizacji pierwotnej niejako naturalne. Rzeczywistość społeczno-zawodowa dociera do dziecka „przefiltrowana” przez indywidualne doświadczenia biograficzne znaczących innych. Zawiera w sobie zarówno elementy poznawcze, jak i wysoce emocjonalne, które stają się podstawą procesów identyfikacyjnych z dorosłymi pełniącymi określone role w świecie pracy. Internalizacja otaczającego świata społeczno-zawodowego stanowi w znacznej mierze odwzorowanie obrazu rzeczywistości zawodowej będącego udziałem dorosłych (Berger, Luckmann 1983). Jeśli ta rzeczywistość świata dorosłych jest przesycona ich trudnymi, niepomyślnymi doświadczeniami w rozwoju kariery (brak lub ograniczone możliwości lokowania się na rynku pracy, wykonywanie pracy niesatysfakcjonującej, przedłużające się okresy bezrobocia, patologie w środowisku pracy itd.) w świadomości dziecka pojawia się nadreprezentacja negatywnych nastawień wobec pracy. Ostrowski⁵ omawiając zaburzenia socjalizacji do pracy w polskiej rodzinie akcentuje następujące kwestie: problemy związane z dziedziczeniem długotrwałego bezrobocia, kształtowanie negatywnych postaw wobec pracy (postawy lękowe, defensywne wobec pracy zawodowej), utrudnienia w starcie zawodowym osób pochodzących ze środowisk defaworyzowanych, spowodowane brakami edukacyjnymi i trudną sytuacją materialną uniemożliwiająca realne konkurowanie o posady z lepiej wykształconymi osobami. Wśród kolejnych problemów środowisk dysfunkcyjnych, które zaburzają przebieg prawidłowej socjalizacji do pracy w rodzinie wylicza z kolei: niepożądane wzorce pozyskiwania środków do życia (oparte na działaniach przestępczych, nieuczciwym zatrudnieniu, uzależnieniu od pomocy socjalnej), nieumiejętność efektywnego gospodarowania pozyskanymi środkami finansowymi, brak pozytywnych wzorców związanych z pracą w otoczeniu dziecka, które modelowałyby odpowiedzialny stosunek do pracy i aktywny rozwój kariery jednostki, konsekwentnie dążącej do racjonalnie wytyczanych celów zawodowych, lokującej pracę wśród ważnych życiowych wartości.

Dziecko czy adolescent trafiający do środowiska szkolnego z niskim kapitałem kariery pozyskanym w rodzinie ma też utrudnioną w stosunku do rówieśników sytuację edukacyjną. Niska pozycja pracy w hierarchiach wartości młodzieży, będąca wynikiem doświadczeń zaburzonej socjalizacji rodzinnej, brak ukształtowanych nawyków rzetelnej pracy i nauki, brak lub powierzchowność zainteresowań, niewielka liczba doświadczeń ułatwiających identyfikację swoich mocnych i słabych stron, umożliwiających wchodzenie w zróżnicowane (pożądane z punktu widzenia wymogów rynku pracy) role, niski poziom wsparcia informacyjnego, emocjonalnego zapewnianego w rodzinie w kontekście świadomego, odpowiedzialnego podejmowania decyzji edukacyjnych, rodzających potem konsekwencje zawodowe – to

⁵ Ostrowski P., *Socjalizacja do pracy*, (pdf) [dostęp:19.03.2021], <http://docplayer.pl/8720890-Socjalizacja-do-pracy-dr-piotr-ostrowski-instytut-socjologii-universytet-warszawski.html>

czynniki niesprzyjające budowaniu kapitału kariery w instytucjach szkolnych. Instytucje pola scholastycznego różnią się zasadniczo stopniem prestiżu i oferowanymi możliwościami kontynuowania kształcenia i konstruowania późniejszych karier zawodowych swoich absolwentów. Stanowią też zróżnicowane środowiska socjalizacji rówieśniczej. Jeśli powtórzyć wcześniejszą myśl, o tym, że szkoła stanowi dla młodego człowieka ustrukturyzowane lustro, w którym ten uczy się rozpoznawać samego siebie i jednocześnie lustro aktywnie biorące udział w owej strukturyzacji (Guichard 2001), to musimy mieć świadomość do jakich szkół trafia młodzież ze środowisk defaworyzowanych. Są to często szkoły o niskim prestiżu społecznym, nie dające obiektywnie rzecz biorąc wielu realnych szans na wymagającym rynku pracy, a niski poziom rezultatów edukacyjnych młodzieży niezaangażowanej w swoją edukację i pozbawionej wsparcia zewnętrznego, dodatkowo tę trudną sytuację zawodową wzmacnia. Jeśli, zwłaszcza na etapie szkoły ponadpodstawowej nie dochodzi do rozwoju identyfikacji zawodowej oraz wyspecjalizowanych umiejętności zawodowych (lub nie zyskuje się podstaw do ich dalszego rozwoju na kolejnych etapach edukacji) „wyjściowy” kapitał kariery danej jednostki jest niski. Nie wzmacnia go często także gettoizacja przestrzeni lokalnych, w ramach których funkcjonują szkoły o niskim prestiżu społecznym czy specyfika socjalizacji rówieśniczej będąca w niektórych środowiskach defaworyzowanych nośnikiem nieakceptowanych postaw wobec pracy.

Jeszcze trudniejsza jest sytuacja młodzieży, która z różnych przyczyn trafia do placówek resocjalizacyjnych. *...Istota pracy placówek resocjalizacyjnych w Polsce polega głównie na adaptowaniu i przystosowywaniu podopiecznych do życia w placówce a „wychowawczym” narzędziem jest system kar i nagród regulaminowych. Owo „siłowe” adaptowanie i przystosowywanie do sztywnych reguł regulaminowych obowiązujących w placówce połączone z ograniczaniem społecznych kontaktów zewnętrznych niesie ze sobą dwojakie konsekwencje: uczy wychowanków konformizmu w ramach tzw. „fałszywej socjalizacji instytucjonalnej”, oraz pozbawia ich umiejętności i kompetencji funkcjonowania w środowisku otwartym. Podopieczni placówek wychowawczych nabywają w trakcie pobytu w instytucji resocjalizacyjnej parametry tożsamościowe, które można określić jako parametry tożsamości „wychowanka” a nie tożsamości młodego człowieka (adolescenta). Z tego też powodu na ogół nie potrafią po opuszczeniu placówki funkcjonować w powszechnie akceptowanych rolach życiowych i społecznych, gdyż w trakcie pobytu w niej nie są socjalizowani do tych ról* (Konopczyński s. 25)⁶.

Jeśli warunki instytucjonalne (zwłaszcza instytucji totalnych) opóźniają bądź uniemożliwiają adolescentowi realizację zadania rozwojowego polegającego na ukształtowaniu tożsamości, w tym tożsamości zawodowej, nie sprzyjają też naby-

.....

⁶ Konopczyński M.: *Wyzwania i zagrożenia w pracy resocjalizacyjnej z nieletnimi na przykładzie Młodzieżowych Ośrodków Wychowawczych* (pdf) [dostęp:19.03.2021], https://www.rpo.gov.pl/sites/default/files/Wyzwaniaizagrozeniawpracyresocjalizacyjnejznieletnimi_naprzykladzieMłodzieżowychOśrodkówWychowawczychprof.M.Konopczyński.docx

waniu kompetencji, które są niezbędne na współczesnym rynku pracy. Przy czym nie idzie tu tylko o wąsko pojęte umiejętności przypisane do danego zawodu, ale także szereg kompetencji miękkich, interpersonalnych i intrapersonalnych, istotnych w rzeczywistości rynkowej (Kwiatkowski 2018), umożliwiających efektywne funkcjonowanie w roli pracownika. Kapitał kariery, w jaki zostaje wyposażony wychowanek placówek wychowawczych i resocjalizacyjnych jest zatem nader skromny.

Poradnictwo zawodowe (poradnictwo kariery) w procesie konstruowania tożsamości zawodowej na etapie dorastania w pracy resocjalizacyjnej

W kontekście powyższych rozważań powstają liczne pytania o warunki i możliwości konstruowania tożsamości indywidualnej i budowania kapitału kariery w sytuacji niepomyślnie przebiegającej socjalizacji, która wymusza np. podejmowanie zinstytucjonalizowanych działań resocjalizacyjnych wobec młodego człowieka? Jaki kapitał kariery realnie gromadzi taka osoba, jak będzie on ewaluowany na rynku pracy, w jakim stopniu będzie obciążeniem dla przyszłego pracownika, w jakim przeszkodą dla potencjalnego pracodawcy? To pytania, na które nie mamy kompleksowej odpowiedzi, choć są one oczywiście obecne w badaniach i refleksji resocjalizacyjnej.

Konopczyński⁷ rozwijający koncepcję twórczej resocjalizacji, w ramach której nie jest ona traktowana w kategoriach procesów psycho- i socjokorekcyjnych, ale jako proces rozwoju osobowego i społecznego jednostki, polegający na przemianach tożsamościowych inspirowanych jej zasobami, wskazuje potencjał działań resocjalizacyjnych w zakresie rozwojowego kreowania tożsamości jednostki w relacjach z otoczeniem.

Szczególnie istotne wydaje się w ramach tak pojętej działalności resocjalizacyjnej wspieranie procesów budowania tożsamości zawodowej i pozyskiwania kapitału kariery przez młodzież, która doświadcza niepomyślnych warunków socjalizacji czy wręcz podlega sformalizowanej resocjalizacji instytucjonalnej.

Niemożność ukierunkowania kariery zawodowej i dojrzałego podejmowania przez młodzież decyzji edukacyjno-zawodowych i kierowania przebiegiem kariery zawodowej może oznaczać bowiem:

- przypadkowość wyborów edukacyjno-zawodowych młodzieży, co w kontekście innych czynników osobowych i środowiskowych może zwiększać prawdopodobieństwo porażki zawodowej;

.....
⁷ Konopczyński M.: *Wyzwania i zagrożenia w pracy resocjalizacyjnej z nieletnimi na przykładzie Młodzieżowych Ośrodków Wychowawczych* (pdf) [dostęp:19.03.2021], [https://www.rpo.gov.pl/sites/default/files/Wyzwaniaizagrozeniawpracyresocjalizacyjnejznieletnimi na przykładzieMłodzieżowychOśrodkówWychowawczychprof.M.Konopczyński.docx](https://www.rpo.gov.pl/sites/default/files/Wyzwaniaizagrozeniawpracyresocjalizacyjnejznieletnimi%20na%20przykladzieMłodzieżowychOśrodkówWychowawczychprof.M.Konopczyński.docx)

- dokonywanie wyborów „pustych”, beztreściowych, zawierających raczej wyobrażenie szkoły, zawodu niż rzeczywistość o nich wiedzę oraz wyborów niedających szansy na wyrażanie i urzeczywistnianie w życiu zawodowym obrazu własnej osoby, co naraża młodego człowieka często na rozczarującą konfrontację z realiami edukacji i rynku pracy, przyczynia się do zaniżenia samooceny, rodzi frustrację i lęk przed zaangażowaniem się w kontynuację kształcenia, pozyskiwanie kompetencji zawodowych, sprzyja przyjmowaniu postaw defensywnych czy unikowych wobec własnego życia i pracy;
- (samo)ograniczenie możliwości autonomicznego, świadomego kierowania rozwojem przyszłej kariery zawodowej, a tym samym skutecznego alokowania się na rynku pracy i odnoszenia zawodowych sukcesów, wynikające z obiektywnie opóźnionego zawieszono/zaburzonego procesu pozyskiwania tożsamości zawodowej i/lub subiektywnie doświadczanego „braku perspektyw”, bezrefleksyjnego ulegania naciskom środowiskowym czy prokrastynacji w podejmowaniu decyzji na moment bezpośrednio poprzedzający transzycje między poszczególnymi etapami edukacji czy z edukacji na rynek pracy;
- niemożność dostosowania się do wymagań środowiska pracy i pomyślnego przejścia fazy adaptacji zawodowej na skutek niedojrzałych antycypacji odnośnie do pracy zawodowej i nierealistycznych oczekiwań wobec środowiska pracy, co wymusza częste zmiany zatrudnienia, lub pozbawia jednostkę pracy;
- utrudnienia w identyfikacji z rolą zawodową na skutek braku internalizacji wartości pracy i pożądaných zachowań z nią zwianých;
- przyjmowanie pasywnych lub indyferentnych postaw wobec konieczności poszukiwania pracy i ubiegania się o jej pozyskanie oraz utrwalanie chronicznej bezdecyzyjności wobec rynku pracy;
- brak lub ograniczone możliwości wkomponowywania aktywności zawodowej w przebieg swojego życia osobistego, umiejętności godzenia równocześnie pełnionych, zróżnicowanych ról;
- zagrożenie wykluczeniem i marginalizacją społeczną w sytuacji np. „niedopasowania” personalnego profilu kompetencyjnego do potrzeb rynku pracy, przedłużającego się bezrobocia, stanowiącego pośredni efekt nieprzemysłanych wyborów edukacyjno-zawodowych, nieznanomości rynku pracy, braku adekwatnej oceny swoich możliwości czy ograniczonych możliwości podjęcia i utrzymania zatrudnienia i znalezienia się w grupie prekariuszy (Piorunek 2017, 2018).

Rolę swoistego czynnika wspomagającego wobec potencjalnych problemów związanych z budowaniem tożsamości zawodowej na etapie adolescencji i pomnżaniem kapitału kariery stanowić może poradnictwo zawodowe, którego obecność jest istotna w ramach pomyślnie przebiegającej socjalizacji, a szczególnego znaczenia nabiera w ramach procesów resocjalizacyjnych.

Argumentem przemawiającym za uznaniem znaczącej roli poradnictwa zawodowego adresowanego do adolescentów (Piorunek 2017, 2018) jest fakt, że sta-

nowić ono może nie tylko element wspierania rozwoju indywidualnego uczniów i czynnik chroniący w procesie zmagania się z rozwojowym zadaniem dokonywanym przez adolescentów samookreśleń tożsamościowych, poszukiwania odpowiedzi na pytania o swoje miejsce w teraźniejszości i przyszłości, ale także element profilaktyki niepowodzeń na rynku pracy i szeroko pojętej profilaktyki marginalizacji i wykluczenia społecznego. Nie sposób oczywiście pominąć w tym kontekście roli poradnictwa zawodowego adresowanego do osób dorosłych, zwłaszcza na etapach kolejnych zmian w toku rozwoju kariery, w okresach perturbacji zawodowych, a zwłaszcza pozostawania jednostki poza rynkiem pracy. Poradnictwo zawodowe obecne w sektorze rynku pracy (np. w ramach Urzędów Pracy różnych szczebli) pozostaje jednak poza obszarem rozważań zawartych w niniejszym tekście.

Poradnictwo zawodowe dla adolescentów – także (a może przede wszystkim!) podlegających zaburzonej socjalizacji dokonującej się w środowiskach defaworyzowanych, a także funkcjonujących w instytucjonalnym systemie resocjalizacji nieletnich wydaje się być niedocenionym czynnikiem wzmacniającym możliwości świadomego kształtowania swojej drogi edukacyjno-zawodowej w perspektywie skutecznego lokowania się na rynku pracy i odpowiedzialnego kierowania swoim życiem (Kukła, Bednarczyk (red.), 2010).

Poradnictwu zawodowemu przypisuje się bardzo szeroki zakres działań, wynikających także z faktu zmiany paradygmatu tego poradnictwa, coraz powszechniej bowiem w literaturze z zakresu poradownictwa przywoływany jest paradygmat poradnictwa kariery (czy szerzej – akcentując proaktywny wymiar funkcjonowania jednostki – poradnictwa konstruowania kariery) (Guichard, Huteau 2005; Bańka 2007; Bańka, Trzeciak 2017, Savickas 2011, 2013; Drabik-Podgórna 2012; Piorek 2020).

Otóż tradycyjny paradygmat poradnictwa zawodowego zorientowany był na stabilność narodowych rynków pracy, stałość raz obranych ścieżek zawodowych, związanych z konkretnymi zawodami określającymi tożsamość jednostki, koncentracją na wybranych czynnikach dokonywania wyborów zawodowych (temperament, zainteresowania, zdolności), odniesionych do układów populacyjnych, a w ramach świadczonych usług poradniczych – na stawianiu doradcy w roli eksperta ułatwiającego dokonywanie wyborów zawodowych.

W nowym paradygmacie poradnictwa kariery punkty odniesienia są odmienne. Podstawowe jego założenia dotyczą orientacji na globalne i transnarodowe konteksty, koncentracji na mobilności życiowej i wielości wzorców karier, koncentracji na szerzej pojętych kompetencjach jednostki (życiowe, kulturowe, adaptacyjne w miejsce izolowanych czynników podmiotowych), a nade wszystko na indywidualnej (nie zbiorowej) perspektywie oceny swojej pozycji rynkowej. Ponadto przyjmuje się założenie o podmiotowej odpowiedzialności za kształt własnej kariery, co oznacza, że klient pełni w procesie doradczym dominującą rolę, rozwiązując swój problem, a celem całego procesu jest utrzymywanie całościowej zdolności zatrudnieniowej jednostki. ...*Przejsście od poradnictwa zawodowego do*

doradztwa kariery to przemieszczanie punktu ciężkości z programów interwencyjnych na programy prewencji, profilaktyki i promocji rozwoju osobowości i kapitału kariery (Bańka, Trzeciak 2017, s. 296).

Poradnictwo tradycyjne skoncentrowane było na wyborze zawodu i jednorazowej poradzie, diagnoza zmierzała do zdefiniowania przeciwwskazań do wykonywania określonej profesji, doradca nastawiał się na zrozumienie problemu klienta i jego rozwiązanie, bowiem właśnie w kontekście problemów, trudności i słabości jednostki oraz ich niwelowania czy minimalizowania udzielano porady, analizując ich przyczyny (koncentracja na przeszłości) w celu uniknięcia ewentualnej porażki i instruowania klienta odnośnie do określonego wyboru. W poradnictwie kariery (całozyciowe poradnictwo biograficzne/kariery por. Drabik-Podgórna 2012; Piorunek 2013) kładzie się nacisk na wspomaganie rozwoju i projektowanie swojego życia, a jednostkę postrzega się jako silną, dysponującą zasobami, które trzeba odkrywać i w oparciu o nie poszukiwać rozwiązań, możliwości, a zrozumienie klienta (jako holistycznie traktowanej jednostki w określonym kontekście środowiskowym i życiowym) zmierza do samodzielnego podejmowania przez niego decyzji w ramach dialogu i współpracy z doradcą (Drabik-Podgórna 2012)

Poradnictwo karier, wywodzące się z koncepcji całozyciowego rozwoju zawodowego jednostki (Super, 1957, 1990) nastawione jest współcześnie na *life design* (Savickas 2011, 2012, 2013, Guichard 2018) – to projektowanie życia znacznie wykracza poza sferę zawodową, obejmuje relacje człowieka w różnych środowiskach jego życia. Odnosi się do dynamicznego procesu wielokrotnie w ciągu aktywności rynkowej dokonywanych i zmienianych wyborów karierowych, bazujących na pogłębionej autodiagnozie własnych zasobów (indywidualnych i środowiskowych), odkrywanych i definiowanych, zgodnie z duchem konstruktywistycznym, w toku doświadczania życia.

To filozofia myślenia, dotycząca bazowania na mocnych stronach jednostki, odwoływania się do zasobów personalnych i środowiskowych w toku gromadzenia kapitału kariery i kształtowania tożsamości zawodowej jednostki, jest zbieżna z myśleniem o współczesnej resocjalizacji, o której Konopczyński pisze:

Współczesny naukowy dorobek polskiej i światowej myśli resocjalizacyjnej wykraczający poza typowe schematy behawioralne składa się na pewną zauważalną intencjonalną wizję wychowania. W dużym uproszczeniu można określić ją wizją potencjalności, rozumianą z jednej strony jako celowo przewidywany czy zaprogramowany rozwój jednostkowy i społeczny polegający na przemianach tożsamościowych inspirowanych czy wręcz implikowanych posiadanymi potencjałami, z drugiej natomiast jako proces potencjalny a więc możliwy do realizacji czy wręcz nieodzowny wychowawczo. [...]

[...] współczesna myśl resocjalizacyjna w miejsce eliminowania i korekty nieakceptowanych form funkcjonowania nieletniego wprowadza rozwojowe kreowanie jego tożsamości osobowej i społecznej w kontekście kreowania społecznego otoczenia.

Dążąc do wyrównywania szans socjalizacyjnych nie można nie dostrzegać roli jaką w procesach resocjalizacyjnych adresowanych do młodzieży może odegrać poradnictwo zawodowe, zwłaszcza jeśli w praktyce społecznej skupimy się na jego rzeczywistej zmianie paradygmatycznej i nie sprowadzimy go do dyrektywnego kontaktu zmierzającego do wskazania adolescentowi szkoły i zawodu, które (zdaniem doradcy) powinien wybrać.

Istotne staje się wkomponowanie procesu konstruowania kariery w szeroki proces konstruowania swojego życia, którego aktywność na rynku pracy jest tylko elementem, współzależnym od innych dziedzin życia związanych np. z relacjami intymnymi, życiem rodzinnym, funkcjonowaniem zdrowotnym, wolnoczasowym.

Savickas i inni (2010) analizując zasadnicze cechy postulowanego procesu wsparcia jednostki w konstruowaniu swojego życia wskazują na:

- jego całościowy charakter,
- holistyczne podejście do życia, w którym role zawodowe są jednymi z wielu podejmowanych przez jednostkę, a ich hierarchia zależy od jej podmiotowych priorytetów,
- kontekstowy charakter związany z koniecznością uwzględniania w procesie konstruowania życia wielu środowisk funkcjonowania jednostki i zależności pomiędzy nimi,
- zapobiegawczy, prewencyjny charakter wobec mogących się pojawiać trudności, zmian, do których jednostka będzie się sprawniej adaptować dzięki swojej aktywności i intencjonalnym działaniom, które będzie wpisywać w bieg swojego życia (narrację życiową).

Realizacja takich założeń wymaga szerokiego dostępu do poradnictwa, zapewnianego także w środowiskach zagrożonych marginalizacją i wykluczeniem społecznym, czy instytucjach resocjalizacyjnych dla młodzieży. Nie powinno mieć ono charakteru jednorazowej, instrumentalnie traktowanej porady odnośnie do wyboru określonej szkoły czy zawodu. Powinno być wkomponowane w szeroko rozumiany proces odkrywania swoich cech i kompetencji, kształtowania odpowiedzialności za własne życie, budowania systemu wartości, w którym uczciwa praca traktowana jest zarówno jako źródło utrzymania, jak i szansa osobistego rozwoju. Ten długotrwały proces poradniczy wymaga adekwatnie dobranych form i metod pracy z młodzieżą (możliwości wykorzystania niedyrektywnych form poradnictwa, w tym coachingu), musi być też nastawiony na udzielanie młodemu człowiekowi wsparcia emocjonalnego, informacyjnego, ale także zapewne częstszego niż w warunkach pomyślnej socjalizacji – wsparcia instrumentalnego (związanego z udzielaniem instrukcji czy modelowaniem zachowań zaradczych) oraz rzeczowego (materialnego). Szczególnie trudna sytuacja życiowa adolescentów ze środowisk defaworyzowanych wymaga aby poradnictwo zawodowe nie miało charakteru izolowanych działań, ale było elastycznie łączone ze zróżnicowanymi oddziaływań psychopedagogicznymi, w tym interwencją kryzysową, różnymi formami pracy terapeutycznej (terapia psychologiczna nastawiona na rozwiązywanie

problemów rozwojowych i pedagogiczna skoncentrowana na problemach edukacyjnych) i pracą socjalną. Tylko tak traktowane poradnictwo ma szansę:

- przyczyniać się do rzeczywistego zwiększenia samowiedzy i samooceny adolescentów – budowania świadomości posiadanych i dostępnych zasobów, kompetencji, mocnych i słabych stron, składających się na kapitał kariery i stanowiących komponent dojrzałej tożsamości zawodowej umożliwiających funkcjonowanie w akceptowanych rolach społecznych;
- może sprzyjać poszerzeniu i urealnieniu wiedzy młodzieży o rynku edukacji i pracy, specyfice jego funkcjonowania w konkretnych realiach gospodarczych, jego wymaganiach i ograniczeniach oraz możliwościach ich pokonywania;
- może wspierać podejmowanie bardziej przemyślanych decyzji edukacyjno-zawodowych stanowiących „inwestycję” w skali jednostkowej w autonomicznie konstruowany kształt drogi zawodowej, w skali makrospołecznej zaś – stanowić element wtórnej prewencji, związany z zapobieganiem eskalacji problemów życiowych młodego człowieka, prowadzących do marginalizacji czy społecznego wykluczenia;
- może kształtować „refleksyjność” biograficzną/karierową, dzięki której jednostka będzie zdolna do namysłu nad swoimi życiowymi decyzjami, będzie przejmowała odpowiedzialność za swoje życie zawodowe, uczyła się elastycznie reagować na permanentne zmiany, minimalizować ryzyko karierowych porażek, a w sytuacji zaistnienia sytuacji trudnych w toku rozwoju kariery skutecznie się z nimi zmagać. (Piorunek 2017, 2018).

Poradnictwo zawodowe (poradnictwo kariery) stanowi ważny, choć niedooceniany komponent oddziaływań resocjalizacyjnych. Wydaje się także, że gruntownego przemyślenia wymaga paradygmat tego poradnictwa i wynikająca z niego formuła realizacyjna. Wymaga ona zapewnienia szerszego dostępu do poradnictwa dla adolescentów ze środowisk zagrożonych, nawiązywania dłuższych, pogłębionych relacji pomocowych z zastosowaniem adekwatnych form, metod i środków oddziaływań, których cele daleko wybiegają poza wskazanie szkoły, do której „powinien” się udać dorastający i zawodu, który „powinien” zdobyć. Przejęcie odpowiedzialności za kształt swojego życia i kariery zawodowej, w miejsce decyzji podejmowanych „za klienta” to zasadniczy cel tak rozumianego poradnictwa kariery.

Abstract: Vocational Guidance (Career Guidance) for Adolescents in the Context of Social Rehabilitation

Identity crisis is a standard occurrence in adolescence. Inability to select one's vocational identity that determines one's ability to join at the right time the circle of tasks and responsibilities of the middle adulthood is a major development barrier in adolescence. An internal identity crisis experienced by a young person, that involves finding one's life orientation and includes educational and vocational projects, occurs in a specific socialization context. This

article presents selected aspects of forming one's vocational identity and building one's career capital in adolescence as part of work socialization that takes place in the family and at school. It discusses the consequences caused by disturbed work socialization in these environments that may, among others, result in random vocational choices, preserve an attitude of indifference to work, enhance persistent indecisiveness in the labour market, and consequently, bring about marginalization and social exclusion.

As a vital component of successful socialization, and particularly of successful social rehabilitation, vocational guidance may provide support in solving potential problems associated with forming one's vocational identity and building one's career capital in adolescence. The new vocational guidance paradigm presented in this article is known as career guidance in the literature. Career guidance applies to the dynamic process of making and changing frequent career choices throughout one's life based on an in-depth self-diagnosis of one's resources and knowledge of the labour market; it deals with confrontations between an individual and many desired social roles, the formation of individual's responsibility for his/her life, and an active accumulation of one's career capital. Due to their particularly difficult life situations, adolescents from disfavoured backgrounds need vocational guidance (career guidance) that instead of offering isolated activities flexibly combines varied psychopedagogical interactions, including crisis intervention, and therapeutic and social work.

Key words: vocational guidance/ career guidance, adolescence, vocational identity, career capital, work socialization, disturbed socialization.

Bibliografia

- [1] Bańka A., 2007, *Psychologiczne doradztwo karier*, Poznań: PRINT- B, Poznań.
- [2] Bańka A., Trzeciak W., 2017, *Rozwój myśli i profesjonalizacji poradnictwa zawodowego. Tropy, Dokonania, Perspektywy*, Stowarzyszenie Psychologia i Architektura; Uniwersytet SWPS Katowice, Poznań–Katowice.
- [3] Berger P., Luckmann T., 1983, *Spoleczne tworzenie rzeczywistości*, PIW,Warszawa.
- [4] Berzonsky M. D., 1992, *Identity style and coping strategies*, „*Journal of Personality*”, nr 60(4).
- [5] Brzezińska A., Appelt K., Ziółkowska B., 2008, *Psychologia rozwoju człowieka* [w:] *Psychologia akademicka. Podręcznik*, t. 2, (red.) J. Strelau D. Doliński, GWP, Gdańsk.
- [6] Brzezińska A.I., Ziółkowska B., Appelt K., 2016, *Psychologia rozwoju człowieka*, GWP, Gdańsk.
- [7] Drabik-Podgórna V., 2012, *Continuity and change in vocational counselling – towards the lifelong career counselling*, „*Czech-Polish Historical and Pedagogical Journal*”, Vol. 4/2.
- [8] Erikson E.H., 1989, *Identitaet und Lebenszyklus*, Suhrkamp Taschenbuch Verlag, Frankfurt am Main.
- [9] Erikson E. H., 1997, *Dzieciństwo i społeczeństw*, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań.
- [10] Guichard J., 2001, *Procesualne ramy i formy tożsamości a praktyka poradnicza*, [w:] *Podejmowanie decyzji zawodowych przez młodzież i osoby dorosłe w nowej rzeczywistości społeczno-politycznej*, (red.) B. Wojtasik, Instytut Pedagogiki UW, Instytut Technologii Eksploatacji, Wrocław–Radom.

- [11] Guichard J., Huteau M., 2005, *Psychologia orientacji i poradnictwa zawodowego*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- [12] 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 Poradnicze”/”Journal of Counsellogy”, nr 7.
- [13] Harwas-Napierała B., Trempała J. (red.) 2003, *Psychologia rozwoju człowieka*, t. 2, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- [14] Hodkinson P., Sparkes A.C., 1997, *Careership: A Sociological Theory of Career Decision Making*, „British Journal of Sociology of Education” nr 18.
- [15] Hurrelmann K., 1994, *Struktura społeczna a rozwój osobowości*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- [16] Kroger J., Martinussen M., Marcia J.E., 2010, *Identity status change during adolescence and young adulthood: a meta-analysis*, „Journal of Adolescence”, nr (33)5.
- [17] Kukła D., Bednarczyk Ł. (red.) 2010, *Poradnictwo zawodowe dla osób z grupy szczególnego ryzyka: wybrane aspekty*, Difin, Warszawa.
- [18] Kwiatkowski S.M., 2018, *Kompetencje przyszłości*, [w:] *Kompetencje przyszłości*, (red.) S.M. Kwiatkowski, Wydawnictwo FRSE, Warszawa.
- [19] Marcia J.E., 1980, *Identity in adolescence*, [w:] *Handbook of Adolescent Psychology*, (red.) J. Adelson, Wiley, New York.
- [20] Modrzewski J., 2004, *Socjalizacja i uczestnictwo społeczne. Studium socjopedagogiczne*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- [21] Musiał D., 2007, *Kształtowanie się tożsamości w adolescencji*, „Studia z psychologii w KUL. Tom 14”, (red.) P. Francuz, W. Otrębski, Wydawnictwo KUL, Lublin.
- [22] Paszkowska-Rogacz A., 2003, *Psychologiczne podstawy wyboru zawodu. Przegląd koncepcji teoretycznych*, KOWEŻiU, Warszawa.
- [23] Piorunek M., 2013, *Kariery zawodowe doby transformacji kulturowych. Pytania o poradnictwo*, „Annales UMCS, Sectio J Paedagogia – Psychologia”, nr 26, 1–2.
- [24] Piorunek M., 2017, *Rola poradnictwa kariery we wspieraniu rozwoju zawodowego adolescentów*, [w:] *Młodzież między ochroną a ryzykiem. Wspieranie rozwoju oraz pomoc psychologiczno-pedagogiczna dla adolescentów i adolescentek*, (red.) B. Jankowiak, A. Matysiak-Błaszczak, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- [25] Piorunek M., 2018, *Poradnictwo zawodowe (poradnictwo kariery) jako komponent środowiskowego wsparcia jednostki w biegu życia zawodowego*, [w:] *Środowiska uczestnictwa społecznego jednostek, kategorii i grup (doświadczenia socjalizacyjne i biograficzne)*, (red.) J. Modrzewski, A. Matysiak-Błaszczak, E. Włodarczyk, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- [26] Piorunek M., 2020, *Poradnictwo kariery – wyzwania rynkowe i edukacyjne*, [w:] *Praca i kariera w warunkach nowego milenium. Implikacje dla edukacji*, (red.) R. Tomaszewska, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz.
- [27] Rachalska W., 1984, *Wybór zawodu a wychowanie przez pracę w rodzinie*, Instytut Wydawniczy Związków Zawodowych, Warszawa.
- [28] Radziejewicz-Winnicki A., 2020, „Restricted Codes” w teorii Basila Bernsteina a poczucie społecznego resentymentu (perspektywa światłej edukacji przeciwstawiana ślepotcie i bierności publicznej), „Edukacja Międzykulturowa”, nr 2(13).
- [29] Savickas M.L., 2011, *Career counselling*, APA, Washington.

- [30] Savickas M.L., 2012, *Life Designe: A Paradigme for Career Intervention in the 21th Century*, „Journal of Counseling & Development”, nr 90.
- [31] Savickas M.L., 2013, *Career construction theory and practice*, [w:] *Career development and counseling: Putting theory and research to work*, (red) R.W. Lent, S.D. Brown, Wiley, Hoboken.
- [32] Smart R., Peterson C., 1997, *Super's Career Stages and the Decision to Change Careers*, „Journal of Vocational Behavior”, nr 51.
- [33] Super D.E., 1957, *The psychology of careers*, Harper &Row, New York.
- [34] Super D.E., 1984, *Career and Life Development*, [w:] *Career Choice and Development*, (red.) D. Brown, L. Brooks, Jossey-Bass Publishers, San Francisco–Washington–London.
- [35] Super D.E., 1990, *A life- span, life-space approach to career development*, [w:] *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice*, (red.) D. Brown, L. Brooks, Jossey-Bass Publishers, San Francisco.
- [36] Topolewska E., Ciecuch J., 2012, *Jeden czy dwa style dyfuzyjno-unikowe w modelu Berzonsky'eg? Nerozwiązany problem w nowej wersji Inwentarza Stylów Tożsamości (ISI-4)*, „Studia Psychologica”, nr 12.
- [37] Turska E., 2014, *Kapitał kariery ludzi młodych. Uwarunkowania i konsekwencje*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
- [38] Tyszkowa M. (red.), 1988, *Rozwój psychiczny człowieka w ciągu życia*, PWN, Warszawa.
- [39] Wiatrowski Z., 1983, *Praca jako czynnik resocjalizacyjny*, „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Bydgoszczy. Studia Psychologiczne”, nr 4.
- [40] Wiatrowski Z., 2009, *Dorastanie, dorosłość i starość człowieka w kontekście działalności i kariery zawodowej*, Instytut Technologii Eksploatacji – PIB, Radom.

Źródła internetowe

- [41] Konopczyński M.: *Wyzwania i zagrożenia w pracy resocjalizacyjnej z nieletnimi na przykładzie Młodzieżowych Ośrodków Wychowawczych* (pdf), https://www.rpo.gov.pl/sites/default/files/Wyzwaniaizagrozeniawpracyresocjalizacyjnejznieletnimi_na_przykladzieMłodzieżowychOśrodkówWychowawczychprof.M.Konopczyński.docx (dostęp:19.03.2021).
- [42] Ostrowski P., *Socjalizacja do pracy* (pdf), <http://docplayer.pl/8720890-Socjalizacja-do-pracy-dr-piotr-ostrowski-instytut-socjologii-universytet-warszawski.html> (dostęp:19.03.2021).
- [43] Savickas, M.L.; Nota L., Rossier J., Dauwalder J-P, Duarte M. E, Guichard J., Soresi S., Van Esbroeck R., van Vianen A.E.M and Bignon Ch. (2010). Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century (*French translation*). *L'orientation scolaire et professionnelle* 39/1, 5–39, <https://doi.org/10.4000/osp.2401> (dostęp: 25.02.2021).
- [44] Topolewska E., Mańko A., *Osobowościowe uwarunkowania stylów tożsamości w ujęciu Berzonsky'ego*, [w:] *Młoda psychologia. Tom 1*, (red.) E. Drop, M. Maćkiewicz, Wydawnictwo Liberi Libri, 2012, https://www.liberilibri.pl/media/k2/attachments/Mloda_psychologia1.pdf (dostęp: 19.03.2021).