Reaching the STARS

2021-1-FI01-KA220-ADU-000026027

ZAŁOŻENIA TEORETYCZNE

Dofinansowane przez Unię Europejską

Sfinansowane ze środków UE. Wyrażone poglądy i opinie są jedynie opiniami autora lub autorów i niekoniecznie odzwierciedlają poglądy i opinie Unii Europejskiej lub Europejskiej Agencji Wykonawczej ds. Edukacji i Kultury (EACEA). Unia Europejska ani EACEA nie ponoszą za nie odpowiedzialności.

Organizacje partnerskie:

TYÖVÄEN AKATEMIA

DEINDE SP. Z O.O

LJUDSKA UNIVERZA CELJE

EDUCATION IN PROGRESS

ZAŁOŻENIA TEORETYCZNE

W 2008 r. Rada UE zdefiniowała poradnictwo przez całe życie (ang. lifelong guidance), jako:

"stały proces, który pozwala obywatelom, niezależnie od ich wieku i w każdym momencie ich życia, określić swoje umiejętności, kompetencje i zainteresowania, podejmować decyzje w zakresie kształcenia, szkolenia i zatrudnienia oraz kierować swoim życiem osobistym w trakcie kształcenia, szkolenia, pracy i w innych sytuacjach, w których możliwe jest nabycie lub wykorzystanie tych umiejętności i kompetencji".

Definicja ta wyraźnie odzwierciedla potrzebę dobrych praktyk w zakresie poradnictwa i doradztwa w celu pomocy dorosłym uczniom, którzy mogą być w trakcie zmiany pracy lub zdobywania wyższego poziomu wykształcenia. Ponieważ definicja dotyczy dorosłych słuchaczy w każdym wieku i z różnych środowisk, należy udostępnić odpowiednie narzędzia dla edukatorów i doradców, niezależnie od tego, czy ich słuchacze są młodymi dorosłymi poszukującymi ścieżki nauki, czy bardziej doświadczonymi dorosłymi słuchaczami poszukującymi doradztwa w zakresie ich kariery lub wyborów edukacyjnych.

Przy opracowywaniu dobrych praktyk kluczowe jest jednak przyjrzenie się różnym czynnikom społecznym, które mogą mieć wpływ na poradnictwo. Zrozumienie tych czynników jest niezbędne dla skutecznego rozwoju poradnictwa, jeśli celem jest pomoc dorosłym uczniom ze wszystkich środowisk w zarządzaniu własną karierą i ścieżkami edukacji.

CZYNNIKI SPOŁECZNE WPŁYWAJĄCE NA PORADNICTWO I DORADZTWO

Pochodzenie społeczno-ekonomiczne jest jednym z najsilniejszych predyktorów osiągnięć akademickich (Claro, Pauneski, Dweck, 2016). Na przykład w Finlandii wielu nastolatków z rodzin o niższych dochodach, z niższym wykształceniem rodziców i słabszym statusem rodziców na rynku pracy, pozostaje bez wyższego wykształcenia (Vanttaja, 2005). Innym czynnikiem, który wyraźnie wpływa na wybory edukacyjne, jest płeć. W Finlandii

mężczyźni skłaniają się ku dziedzinom STEM (grupy nauk ścisłych i przyrodniczo-techniczno-matematycznych), podczas gdy kobiety częściej aplikują do programów opieki społecznej i zdrowotnej. Nawet wykształcone imigrantki są zachęcane do przejścia z zawodów technicznych na opiekę zdrowotną (Forsander, 2007).

Wreszcie, oprócz pochodzenia społeczno-ekonomicznego i płci, wiek ma kluczowe znaczenie dla określenia podejścia doradców do poradnictwa. Dzieci zazwyczaj nadal mogą marzyć i wyobrażać sobie swoją przyszłość bez żadnych ograniczeń, ale już w gimnazjum nacisk często przenosi się na bardziej realistyczną autorefleksję nad własnymi umiejętnościami, możliwościami i wynikami w nauce (Ollila, 2008).

Podobne trendy można zaobserwować także w innych krajach europejskich. W Słowenii badania wykazały, że historia edukacji rodziców wyraźnie wpływa na studia i wybory zawodowe ich dzieci. Lepiej wykształceni rodzice mają tendencję do osiągania wyższych dochodów i zazwyczaj mają większe ambicje akademickie. Co więcej, bardziej wykształconym rodzicom łatwiej jest wskazywać swoim dzieciom kierunek ścieżki edukacyjnej, a także płacić za dłuższe studia (Umek, Soèan & Bajc, 2007).

W Słowenii nisko wykwalifikowani i starsi pracownicy są najbardziej narażoną grupą na rynku pracy. Ich stopa bezrobocia jest nadal stosunkowo wysoka, pomimo niedawnego spadku, a sytuację komplikuje fakt, że zmiany technologiczne będą stopniowo wymagać coraz bardziej wykształconej siły roboczej. W rezultacie potrzebne będą większe inwestycje w edukację dorosłych, aby osoby w wieku powyżej 45 lat mogły wejść na rynek pracy w najbliższej przyszłości (Klenovšek & Rupert, 2011).

Dane z Polski sugerują, że oprócz wysokości finansowania, prawidłowa alokacja funduszy ma kluczowe znaczenie dla wdrażania poradnictwa przez całe życie. Mimo że środki publiczne przeznaczane na edukację w Polsce nie odbiegają znacząco od średniej unijnej, kraj ten ma jeden z najniższych wskaźników osób dorosłych w wieku od 25 do 64 lat zaangażowanych w uczenie się przez całe życie w UE. Można to postrzegać jako konsekwencję braku powszechnych, finansowanych ze środków publicznych programów skierowanych do osób dorosłych, które zakończyły już edukację formalną (Kryńska, 2007).

Z drugiej strony, w ostatnich latach Polska odnotowuje stałą poprawę poziomu wykształcenia. W 2018 r. osoby z wyższym wykształceniem (27,2%) stanowiły największą grupę w społeczeństwie pod kątem wykształcenia, a stopa bezrobocia wśród osób z dyplomami wyższych uczelni wynosiła zaledwie 1,6% (Główny Urząd Statystyczny w

Gdańsku, 2017). W przyszłości wyzwaniem będzie pomoc dorosłym z wykształceniem gimnazjalnym, podstawowym lub niższym w zdobyciu wyższego wykształcenia oraz zatrudnienia.

Różne kraje podjęły rozmaite działania w celu zaspokojenia potrzeb dorosłych uczniów w zakresie poradnictwa i doradztwa. Włochy utworzyły tak zwane Prowincjonalne Centra Edukacji Dorosłych (CPIA), które są autonomicznymi instytucjami edukacyjnymi nadzorującymi poradnictwo i doradztwo dla dorosłych we wszystkich częściach kraju. CPIA oferują programy odpowiadające edukacji podstawowej, aż do ukończenia edukacji obowiązkowej, a także kursy językowe dla imigrantów.

Włochy odnotowały wzrost liczby uczniów zapisanych na różne kursy szkoleniowe w latach 2015-16 i 2016-17. W tym okresie liczba ta wzrosła o 18,4% do 108 539. Podobnie liczba uczniów ze środowisk imigranckich zapisanych na kursy na poziomie I (kształcenie obowiązkowe) wzrosła z 12 542 do 14 312 (14,1%) (Komisja Europejska, 2023).

WYZWANIA W PORADNICTWIE I DORADZTWIE

Mechanizmy, które negatywnie wpływają na uczniów, można rozumieć jako selekcję instytucjonalną i selekcję dobrowolną (Nummenmaa i Tarkiainen, 1993). Selekcja instytucjonalna odnosi się do sytuacji, w których uczniowie są mimowolnie pomijani ze względu na okoliczności. Na przykład w Finlandii rekrutacja na studia wyższe jest bardzo rygorystyczna, podczas gdy kształcenie średnie jest obowiązkowe. Znaczna liczba uczniów ubiegających się o przyjęcie na studia wyższe wybrałaby inny program, gdyby nie musieli martwić się o przyjęcie (Vuorinen i Valkonen).

Z kolei selekcja dobrowolna odnosi się do własnych wyborów i decyzji danej osoby. Brak motywacji lub pewności siebie, niepowodzenia w nauce, problemy ze zdrowiem psychicznym, brak doradztwa lub niewystarczające umiejętności zarządzania karierą mogą zniechęcić daną osobę do ubiegania się o pracę lub programy edukacyjne (Koivisto & Vuori, 2006).

Poczucie własnej skuteczności i samoocena są ważnymi czynnikami motywacyjnymi w zarządzaniu karierą, ponieważ zachęcają ludzi do ubiegania się o pracę i edukację. Według Bandury (1994) poczucie własnej skuteczności odnosi się do przekonania o

własnej zdolności do odniesienia sukcesu w określonych sytuacjach lub wykonania zadania. Przekonanie to odgrywa ważną rolę w podejściu do celów i wyzwań.

Wysoka samoocena zwiększa również inicjatywę i sprzyja eksperymentowaniu (Baumeister, Campbell, Krueger & Vohs). Osoby z wysoką samooceną mogą mieć wyższe aspiracje niż osoby z niską samooceną. Wysoka samoocena może zwiększać pewność siebie w radzeniu sobie z trudnymi problemami i umożliwiać ludziom czerpanie satysfakcji z postępów i sukcesów.

Oprócz samooceny, kluczową rolę w osiągnięciach i wyborach edukacyjnych odgrywa zrozumienie przez uczniów procesu uczenia się i rozwoju. Nastawienie na rozwój, tj. przekonanie, że inteligencja nie jest stała i może być rozwijana, jest silnym predyktorem osiągnięć we wszystkich środowiskach społeczno-ekonomicznych.

Claro, Paunesku i Dweck (2016) odkryli, że uczniowie z rodzin o niższych dochodach byli bardziej skłonni do utrzymywania stałego sposobu myślenia i unikania wyzwań i zmagań, ale ci, którzy utrzymywali nastawienie na rozwój, byli chronieni przed wpływem ubóstwa na osiągnięcia. Nierówności strukturalne mogą powodować nierówności psychologiczne, które wzmacniają wpływ nierówności strukturalnych na osiągnięcia i przyszłe możliwości (Claro, Paunesku & Dweck, 2016).

KOMPETENCJE SKONCENTROWANE NA NADZIEI I SAMOZARZĄDZANIE KARIERĄ

Aby nieść pomoc w radzeniu sobie z różnymi wyzwaniami opisanymi powyżej, projekt Reaching the Stars proponuje wykorzystanie koncepcji poradnictwa i doradztwa skoncentrowanego na nadziei (ang. hope-centered guidance and counselling). Koncepcja ta odnosi się tutaj do rodzaju poradnictwa, które koncentruje się na poszerzaniu pomysłów uczniów na przyszłość, na przykład poprzez analizowanie umiejętności i kompetencji, których uczniowie jeszcze nie posiadają, ale które chcieliby rozwijać, lub poprzez pomaganie im w myśleniu o ścieżkach kariery lub studiów, które odzwierciedlają ich pragnienia, a których w przeciwnym razie nie rozważaliby.

Wykorzystanie podejścia skoncentrowanego na nadziei do rozwoju kariery tworzy pozytywny impuls w procesie samozarządzania karierą (Niles, Yoon, Balin & Amundson,

2010). Kompetencje skoncentrowane na nadziei są przydatne przez całe życie, ponieważ sytuacje zawodowe i możliwości zatrudnienia ewoluują. Kluczowe koncepcje doradztwa opartego na nadziei to bycie pełnym nadziei/patrzenie z nadzieją w przyszłość (ang. hopefulness), myślenie „sprawcze”, myślenie „ścieżkowe”, cele, samoświadomość i osobista elastyczność (Niles, 2011), podczas gdy kluczowe kompetencje dla ucznia to nadzieja, autorefleksja, samoświadomość, rozwijanie wizji na przyszłość, wyznaczanie, planowanie, wdrażanie i adaptacja celów (Niles i in., 2010). Z punktu widzenia doradcy oferowanie wsparcia, zachęty i wskazówek pomaga uczniom zachować nadzieję, że mogą zrealizować wyznaczone przez siebie cele (Niles i in., 2010).

Nadzieja wiąże się z wyobrażaniem sobie znaczących celów z wiarą w pozytywne rezultaty swoich działań. Poczucie nadziei pozwala ludziom rozważać różne możliwości i zachęca ich do podejmowania działań. Według Nilesa (2011) myślenie oparte na nadziei składa się z trzech elementów, które są ze sobą powiązane: myślenia sprawczego, myślenia ścieżkowego i celów. Myślenie ścieżkowe jest ważną umiejętnością, która pozwala wyobrazić sobie strategie osiągnięcia pożądanego celu. Z drugiej strony myślenie sprawcze jest potrzebne do motywacji i wytrwałości.

Wizualizacja oparta na nadziei to proces, który obejmuje burzę mózgów i tworzenie listy opcji dla przyszłych możliwości, identyfikowanie pożądanych możliwości poprzez samoświadomość oraz badanie i gromadzenie informacji w celu zdobycia dogłębnej wiedzy na ich temat (Niles, 2011). Autorefleksja prowadzi do zwiększenia samoświadomości, co z kolei prowadzi do determinacji i zaangażowania.

Samoświadomość odnosi się do zrozumienia swoich mocnych i słabych stron, podczas gdy osobista elastyczność lub adaptacja odnosi się do zdolności przyjmowania nowych ról i dostosowywania się do zmian. Wiele narzędzi oceny kariery koncentruje się na identyfikacji ważnych cech samego siebie, takich jak zainteresowania i zdolności, ale samoświadomość odnosi się do głębszego zrozumienia i subiektywnego doświadczenia rozwoju kariery (Niles i in., 2010).

Zwiększenie zasobów i zdolności adaptacyjnych jest głównym celem edukacji i doradztwa zawodowego. Rozwój osobisty, edukacja i doradztwo powinny pomóc danej osobie rozwinąć pewność na poziomie emocjonalnym oraz umiejętności planowania i wdrażania decyzji życiowych.

Savickasa i Porfeli (2012) twierdzą, że podczas wykonywania zadań i zmian zawodowych osoba zdolna do adaptacji zastanawia się nad przyszłością zawodową, przejmuje kontrolę nad próbami przygotowania się na przyszłość, wykazuje ciekawość poprzez badanie możliwych przyszłych scenariuszy i czuje się pewnie w realizacji aspiracji.

PODSUMOWANIE

Czynniki społeczno-kulturowe, mimowolna selekcja instytucjonalna i dobrowolna selekcja, niskie poczucie własnej skuteczności i niska samoocena, utrwalony sposób myślenia i brak kompetencji skoncentrowanych na nadziei, a także niskie zdolności adaptacji zawodowej mogą uniemożliwić dorosłym uczniom realizację ich aspiracji. Z drugiej strony poradnictwo i doradztwo mogą odgrywać znaczącą rolę w rozszerzaniu skali ich wizji.

W tym projekcie staramy się pomóc dorosłym uczniom dostrzec swój potencjał rozwojowy i wszystkie kompetencje, które mogą rozwinąć, zamiast po prostu patrzeć na umiejętności, które już posiadają. Równie ważne jest, aby pamiętać, że z różnych powodów nie wszystkie marzenia mogą się spełnić, nawet przy ciężkiej pracy, co z kolei wymaga osobistej elastyczności. Projekt ma zatem na celu zapewnienie doradcom narzędzi umożliwiających dorosłym uczniom zastanowienie się nad swoją przyszłością, niezależnie od tego, czy są już w stanie dążyć do jasnego celu, czy też nie.

BILBIOGRAFIA

Amundson, N., Niles, S., Yoon, H. J., Smith, B., In, H., & Mills, L. (2013). Hope-centered career development for University/College students. *Retrieved from Canadian Education and Research Institute for Counselling website: http://ceric. ca/wp-content/uploads/2012/10/CERIC_Hope-Centered-Career-Research-Final-Report. pdf*.

Bandura, A. (1994). Self-efficacy. Encyclopedia of human behavior. Vol. 4, pp. 71-81. New York: Academic Press

Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I., & Vohs, K. D. (2003). Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles?. *Psychological science in the public interest*, *4*(1), 1-44.

Central Statistical Office/Statistical Office in Gdánsk (2017). *Kapitał ludzki w Polsce w latach 2012-2016*, p. 7.

Claro, S., Paunesku, D., & Dweck, C. S. (2016). Growth mindset tempers the effects of poverty on academic achievement. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, *113*(31), 8664-8668. Psychological Science in the public interest. Vol. 4, No. 1, May 2003

European Comission: Eurydice (2023). Italy: Adult education and training. Available at: https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/italy/adult-education-and-training

European Comission (2020): Pregled izobraževanja in usposabljanja za leto. Available at: https://op.europa.eu/webpub/eac/education-and-training-monitor-2020/countries/slovenia_sl.html

EU Council (2008): Resolution of the Council and of the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council of 21 November 2008 on better integrating lifelong guidance into lifelong learning strategies, in *Official Journal of the European Union*. Available at: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:42008X1213(02)

Forsander, A. (2007). Kotoutuminen sukupuolittuneille työmarkkinoille?: Maahanmuuttajien työmarkkina-asema yli vuosikymmen Suomeen muuton jälkeen. In *Maahanmuuttajanaiset: kotoutuminen, perhe ja työ* (pp. 312-334). Väestöntutkimuslaitos.

Koivisto, P., & Vuori, J. (2006). Urahallintaa vahvistavat ryhmämenetelmät oppilaanohjauksen tukena. *Teoksessa J. Mäkinen, E. Olkinuora, R. Rinne & A. Suikkanen (toim.) Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus*, 267-282.

Kryńska, E. (2007). *Równowaga między elastycznością i bezpieczeństwem na polskim rynku pracy. Jak osiągnąć flexicurity?* pp. 16-17.

Niles, S. G. (2011). Career flow: a hope-centered model of career development. *Journal of Employment Counseling*, *48*(4), 173-175.

Niles, S. G., Yoon, H. J., Balin, E., & Amundson, N. A. (2010). Using a hope-centered model of career development in challenging times. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, *4*(34), 101-108.

Ollila, Anne K. (2008): Kerrottu tulevaisuus: alueet ja nuoret, menestys ja marginaalit. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 85. Helsinki: Nuorisotutkimusseura

Savickas, M. L., & Porfeli, E. J. (2012). Career Adapt-Abilities Scale: Construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries. *Journal of vocational behavior*, *80*(3), 661-673.

Tanja Vilič Klenovšek, Jerca Rupert (eds.) (2011). Svetovalna dejavnost v izobraževanju odraslih. Ljubljana : Andragoški center Slovenije.

Umek, L.M., Soèan, G., & Bajc, Katja. (2007). *Vpliv* psiholoških *dejavnikov in izobrazbe* staršev *na* učno uspešnost *mladostnikov. Horizons of Psychology, 6(3), 24-48.*

Vanttaja, Markku (2005): Koulutuksesta ja työstä karsiutuneiden nuorten kotitaustan ja myöhempien elämänvaiheiden tarkastelua. Yhteiskuntapolitiikka 70(4), 411–416

Vuorinen, P., & Valkonen, S. (2003). Ammattikorkeakouluun vai yliopistoon. *Korkeakoulutukseen hakeutumisen orientaatiot. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimusselosteita*, *18*.